جامعة مؤتة

عمادة الدراسات العليا

العلاقة بين مستوى الطموح و التحصيل الدراسي في مادة الرياضيات لدى طالبات الصف الثامن الأساسي في قصبة الكرك

إعداد الطالبة

سميرة محمود سليمان الشمايلة

إشراف

الدكتور عماد الزغول

رسالة مقدمة إلى عمادة الدراسات العليا

استكمالاً لمتطلبات الحصول على درجة الماجستير في

علم النفس التربوي قسم الإرشاد والتربية الخاصة

جامعة مؤتة، 2006

بسم الله الرحمن الرحيم

MUTAH UNIVERSITY
Deanship of Graduate Studies

جامعة مؤتة
عمادة الدراسات العليا

نموذج رقم (14)

إجازة رسالة جامعية

تقرر إجازة الرسالة المقدمة من الطالبة سميرة محمود الشمايلة الموسومة بـــ:

العلاقة بين مستوى الطموح والتحصيل الدراسي في مادة الرياضيات لدى طالبات الصف الثامن الأساسي في قصبة الكرك

استكمالا لمتطلبات الحصول على درجة الماجستير في علم النفس التربوي.

القسم: الإرشاد والتربية الخاصة.

	التوقيع	التاريخ	
د. عماد عبدالرحيم الزغول		2006/5/9	مشرفاً ورئيسا
د. محمد أحمد الرفوع		2006/5/9	عضواً
د. رافع عقيل الزغول		2006/5/9	عضواً
د. أحمد عبدالحليم عربيات		2006/5/9	عضواً

عميد الدراسات العليا

أ.د. أحمد القطامين

MUTAH-KARAK-JORDAN
Postal Code: 61710
TEL :03/2372380-99
Ext. 5328-5330
FAX:03/ 2375694
e-mail: dgs@mutah.edu.jo sedgs@mutah.edu.jo
http://www.mutah.edu.jo/gradest/derasat.htm

مؤته – الكرك – الاردن
الرمز البريدي :61710
تلفون :03/2372380-99
فرعي 5328-5330
فاكس 03/2 375694
البريد الالكتروني
الصفحة الالكترونية

الإهداء

إلى ملاك الرحمة على وجه الأرض، إلى من الجنة تحت أقدامها

إلى أمي !

إلى من كان لي السند والمعين في كل خطوة أخطوها

إلى أبي !

إلى رمز الصدق والطيبة.............

إلى أخواني وأخواتي !

إلى القلوب الدافئة المعطاءة

إلى زوجي حبا وتقديرا وعرفانا بالجميل ورمز الإخلاص والوفاء !

إلى بناتي فلذات كبدية وزينة حياتي:ـ شهد و نبأ !

إلى زملائي وزميلاتي من طلبة الإرشاد والتوجيه وعلم النفس !

إليهم جميعا أهدي ثمرة هذا الجهد العلمي المتواضع

سميرة محمود الشمايلة

الشكر و التقدير

الحمد لله رب العالمين والصلاة والسلام على سيدنا محمد خاتما الأنبياء والمرسلين وبعد:

لا يسعني وقد أوشكت هذه الرسالة على الانتهاء، إلا أن أتقدم بوافر الشكر، وعظيم العرفان إلى أساتذتي الأفاضل، الذين أسهموا في تطويرها وتوجيهها: الدكتور عماد الزغول المشرف على الرسالة، والذي تابعها بكل جدية ومثابرة وعطاء وتعهدها بالتصويب والتسديد محاولا إخراجها بأفضل صورة ممكنة.

كما يسرني أن أقدم عظيم امتناني للأساتذة أعضاء لجنة المناقشة لتفضلهم بمناقشة هذه الرسالة.

كما أتقدم بوافر الشكر والامتنان إلى مديرية التربية والتعليم في قصبة الكرك الذين أسهموا عن قرب أو بعد في تسهيل مهمتي أثناء قيامي بالواجب العملي.

ولا أنسى وأنا في هذا الموقف أن أتقدم بخالص شكري وعظيم امتناني للذين منحوني حبهم وسهروا على راحتي وهيأوا لي الجو الهادي ، فإلى والديَّ الحنونين وزوجي العزيز الذي ذلل لي المصاعب وهيأ لي الظروف ووقف بجانبي حتى أنهيت هذه الرسالة فله مني خالص شكري وتقديري . فإلى هؤلاء جميعا خالص الشكر ولهم عليّ حق التقدير وواجب العرفان.

والله ولي التوفيق

سميرة محمود سليمان الشمايلة

فهرس المحتويات

قائمة الجداول

قائمة الملاحق

الملخص

العلاقة بين مستوى الطموح والتحصيل الدراسي في مادة الرياضيات لدى طالبات الصف الثامن الأساسي في قصبة الكرك

سميرة الشمايلة

جامعة مؤتة،2005

هدفت هذه الدراسة إلى التعرف على العلاقة بين مستوى الطموح والتحصيل الدراسي في مادة الرياضيات لدى طالبات الصف الثامن الأساسي في قصبة الكرك، وقد تتباين هذه العلاقة باختلاف المستوى التعليمي للأب ودخل الأسرة وعدد أفرادها تكون مجتمع الدراسة من جميع طالبات الصف الثامن الأساسي في قصبة الكرك، وقد بلغ عددهن (848) طالبة، وقد تمّ اختيار عينة بلغ عدد أفرادها (300) طالبة تم اختيارهن بالطريقة العشوائية العنقودية، واستخدم في هذه الدراسة مقياس مستوى الطموح (للصرايرة،2000) . كما اعتمدت معدلات طالبات الصف الثامن الأساسي في الفصل الأول للعام الدراسي 2006/2005 كمحك للتحصيل الدراسي في مادة الرياضيات. وللإجابة عن أسئلة الدراسة أستخدم معامل الارتباط بيرسون، والدرجة المعيارية (ز) للمقارنة بين معاملات الارتباط للعينات المستقلة.

وقد أشارت نتائج الدراسة إلى وجود علاقة دالة إحصائيا بين مستوى الطموح والتحصيل الدراسي، وعدم وجود اختلاف ذو دلالة إحصائية بين التحصيل ومستوى الطموح يعزى إلى المستوى التعليمي للأب كما أشارت إلى وجود اختلاف ذو دلالة إحصائية بين التحصيل ومستوى الطموح يعزى إلى عدد أفراد الأسرة، كما و توصلت نتائج الدراسة كذلك إلى وجود اختلاف ذو دلالة إحصائية بين التحصيل ومستوى الطموح يعزى إلى دخل الأسرة.

Abstract

The Relation Between the level of Aspiration and the Academic Achievement in Mathematics within 8th Grade Students at Alkarak Directorate

Sameera Al-shamaila

Mu'tah University, 2005

This study aimed at exploring the relationship between level of aspiration and the academic achievement of 8th grade students at al karak directorate, and to discover whether this relation would be varied due to fathers educational level, family income, and family member numbers. The sample of the study consisted of (300) female students who were randomly chosen and were subjected to the aspiration scale, to determine the level of aspiration among them. The achievement level of students in mathematics during the first scholastics year 2005/2006 was used as an in dicator to level of achievement

The results of this study indicated that there was a significant relationship between the level of aspiration and the academic achie-vement in mathematics, and this relationship in general significantly affected by the family member numbers, the fathers educational levels, and the family income.

الفصل الأول

خلفية الدراسة وأهميتها

1.1 المقدمة

تعد الرياضيات من الموضوعات الحيوية، والبالغة الأثر في الحياة اليومية، فهي تلعب دورا بارزا في حياة الأفراد والمجتمعات على حد سواء. وتكمن أهمية الرياضيات في كونها من علوم المنطق والمستخدم في كافة مجالات الحياة والتي توظف في فروع العلوم المختلفة، وهكذا نجد أنها تستمد قيمتها من مجال تطبيقاتها الواسعة في العلوم الأخرى كالعلوم الإدارية والفيزياء والكيمياء والاقتصاد والطب والفلك والقياس وعلم النفس وغيرها من العلوم. فالرياضيات تحتل مكانة متميزة منذ أقدم العصور لما لها من تطبيقات متعددة ومتنوعة، ولأنها غزت جميع فروع العلوم المختلفة وأصبحت تشكل أحد مقوماتها الأساسية. وتزداد الحاجة إلى استعمال الرياضيات في الحياة اليومية في ظل عامل التسارع غير العادي الذي نعيشه، مما جعل التربويين والسياسيين واللجان الوطنية، وعلى رأسها مجلس معلمي الرياضيات في الولايات المتحدة الأمريكية، تعنى بالرياضيات لتناسب حاجات المواطن المستقل القادر على الربط وحل المشكلات والتفكير. ففي هذا الصدد، يرى العالم الرياضي بوانكاريه (Poincare) أن قيمة الرياضيات تستمد من استخداماتها، مما حدا به إلى القول بأن الرياضيات هي بمثابة إعطاء الاسم نفسه لمجموعة أشياء مختلفة (أبوريدة، 1993).

أما كلاون (Caulin) فقد أبرز أهمية الرياضيات في كونها أداة مهمة جداً في علوم الطبيعة والعلوم الإنسانية لسعة وكثرة استخدامها في تلك العلوم . كما تأتي أهمية الرياضيات كموضوع يسهم في إعداد الفرد لمقابلة مطالب الحياة العامة، في حين يؤكد كلاين (Kline,1974) دورها الفعال في مجال الكيمياء والأحياء والعلوم الإنسانية من حيث المساهمة في تحقيق أهدافها.

ويرى موريس (1985) بأن الرياضيات هي إحدى المواد المطلوبة لجميع المراحل الدراسية لأنها تساعد الطلبة على صقل مهارات التفكير والاستنتاج، ودلل

مكدويل (Mc Dowel ,1992) على أهمية الرياضيات وآثارها التطبيقية في نجاح الروس في مجال غزو الفضاء وإطلاق أول قمر صناعي عام 1958، وذلك نتيجة للتأكيد على دراسة الرياضيات وتنمية الاتجاهات الإيجابية للطلاب نحو دراستها وإكسابهم المهارات والقدرات الرياضية في حل المسائل الرياضية وحل المشكلات.

وتكمن أهمية الرياضيات في كونها أداة مهمة وكثيرة الاستخدام في العلوم الأخرى وفي المجال التكنولوجي بالإضافة إلى أنها أداة رئيسية مهمة لتنظيم أفكار الفرد وفهم المحيط الذي يعيش فيه. فالرياضيات نظام افتراضي استنباطي يشتمل على العديد من الأنظمة والتطبيقات في جميع النواحي الحياتية العملية والعلمية (الطراونة، 1995).

ونظراً لما تمتاز به الرياضيات من مستوى عال من الصعوبة والتجريد نجد أن الكثير من الطلبة يواجهون بعض الصعوبات في تعلمها مما ترتب عليه نفور بعضهم من دراستها. ففي هذا الصدد، أشار بعض الباحثين إلى أن النفور من دراسة الرياضيات حاصل من التصاق مبحث الرياضيات بالتنظير والتجريد و الحدس والتطبيق في المدارس، وقد أسفر عن ذلك أن الكثير من الطلبة لا يرغبون في دراستها ويفشلون في اجتياز امتحاناتها وتدني مستوى الطموح لدى المتعلمين في الإقبال عليها (عبيد، 1989).

2.1 مشكلة الدراسة وأهميتها

يرى الكثير من الباحثين والتربويين أن تدني التحصيل الدراسي في مادة الرياضيات يعد من أهم وأخطر المشكلات التي تواجه المربين بشكل عام ومعلمي الرياضيات الأردنيين بشكل خاص. وتؤكد نتائج الدراسة الدولية التي أجريت في كلية بوسطن في الولايات المتحدة الأمريكية ونشرت نتائجها من قبل المركز الوطني للبحث والتطوير التربوي في الأردن(2003) أن هناك تدنيا ملحوظا في تحصيل الطلبة الأردنيين في مادة الرياضيات من بين الدول المشاركة والتي بلغ عددها 46 دولة (توجهات في الدراسة الدولية للرياضيات والعلوم،2003).

ونظرا لحركة الاهتمام المتزايدة في دراسة الأسباب والعوامل التي تقف وراء تدني التحصيل في مادة الرياضيات من قبل الجهات الرسمية ومن كافة المستويات في الأردن، فقد بات من الضروري المساهمة في هذا التوجه ممثلا ذلك بإجراء المزيد من البحوث وتناول العديد من المتغيرات والعوامل التي قد تقف وراء هذا التدني ولا سيما في محافظات الجنوب، نظرا للتدني الملحوظ في تحصيل أبناءها في مادة الرياضيات. وقد تعزز هذا الاهتمام لمعايشة الباحثة لواقع مدارس الكرك ووجود فروق واضحة بين المعدل التراكمي للطالبات بين الفصول الدراسية لا سيما في مادة الرياضيات. ومن هنا تبرز أهمية هذه الدراسة في أنها تسعى للتعرف على علاقة مستوى الطموح بالتحصيل الدراسي في مادة الرياضيات لدى طالبات الصف الثامن الأساسي في قصبة الكرك.فالكشف عن هذه العلاقة يمكن أن يسهم في توجيه المتعلمين لوضع أهداف واقعية تتناسب مع ميولهم وقدراتهم فضلا من أنها تسهم في رفع مستوى طموح الأفراد عن طريق توفير فرص النجاح في مادة الرياضيات و ربط مادة الرياضيات بواقع الحياة العملي واستخدام أساليب وطرائق تدريس مناسبة تسهل عملية تعلمها لدى الأفراد.

3.1 أهداف الدراسة وأسئلتها

تسعى هذه الدراسة لبحث العلاقة بين مستوى الطموح و التحصيل الدراسي في مادة الرياضيات لدى طالبات الصف الثامن الأساسي في قصبة الكرك، وبالتحديد ستحاول هذه الدراسة الإجابة عن الأسئلة التالية:

1. هل هناك علاقة ذات دلالة إحصائية، (α=0.05) بين مستوى الطموح و التحصيل في مادة الرياضيات لدى طالبات الصف الثامن الأساسي.
2. هل يختلف التحصيل و مستوى الطموح لدى طالبات الصف الثامن الأساسي باختلاف المستوى التعليمي للأب؟
3. هل يختلف التحصيل و مستوى الطموح لدى طالبات الصف الثامن الأساسي باختلاف عدد أفراد الأسرة؟

4. هل يختلف التحصيل و مستوى الطموح لدى طالبات الصف الثامن الأساسي باختلاف دخل الأسرة؟

4.1 متغيرات الدراسة

تناولت هذه الدراسة المتغيرات التالية: مستوى الطموح والتحصيل في مـــادة الرياضيات والمستوى التعليمي للأب ودخل وعدد أفراد الأسرة.

5.1 التعريفات الإجرائية

أ. **الرياضيات:** تلك المادة /التي تدَرس لطالبات الصفوف الثامنة الأساسية، وفقا لنظام التعليم العام في المملكة الأردنية الهاشمية من خلال الكتاب المنهجـــي المقرر عليهن خلال العام الدراسي 2006/2005.

ب. **مستوى الطموح:** ويقصد به خاصية شخصية، يتميز بها الأفراد عند ســـعيهم وتطلعهم نحو تحقيق أهداف معينة، إذ تسهم هذه السمة في دفعهم نحو الإنجاز من خلال مستوى الإجابة على أسئلة/فقرات مقياس الطموح.وسيعرف إجرائيا لغايات هذه الدراسة (بأنه تقدير الطالبة لنفسها لما تستطيع عمله في موقف ما وذلك من خلال الإجابة عن فقرات مقياس الطموح المستخدم في هذه الدراسة

ج. **التحصيل الدراسي:** مجموع درجات الطالبة في آخر امتحان أجرىَ لها فـــي مادة الرياضيات، وقد اقتصر مستوى التحصيل الدراسي على طلبة الصفوف الثامنة للفصل الأول من العام الدراسي 2006/2005 لمادة الرياضيات

د. **عدد أفراد الأسرة:** ويتمثل في العدد الكلي لأفراد الأسرة مشتملا على كـــل من الأب والأم. ولغايات هذه الدراسة سوف يتم تقسيم أفراد الدراسة حسب عدد أفراد الأسرة على النحو التالي:

1. أقل من 4 أفراد.
2. 4–7 أفراد.
3. أكثر من 7 أفراد.

- **دخل الأسرة:** ويقصد به مجموع الدخل الشهري مقدرا بالدينار الأردني الذي يتوفر للأسرة. ولغايات هذه الدراسة سوف يتم تقسيم أفراد الدراسة حسب متغير الدخل على النحو التالي:
  1. أقل من 300 دينار.
  2. 300- 500 دينار.
  3. أكثر من 500 دينار.
- **المستوى التعليمي للأب:** ويقصد به الدرجة العلمية للأب، ولغايات هذه الدراسة سوف يتم تقسيم أفراد الدراسة حسب متغير المستوى التعليمي للأب على النحو التالي:
  1. توجيهي فأقل.
  2. بكالوريوس + دبلوم.
  3. ماجستير أو أعلى.

الفصل الثاني
الإطار النظري والدراسات السابقة

1.2 الإطار النظري

1.1.2 العوامل المؤثرة في التحصيل الدراسي في مادة الرياضيات

لقد تناولت الدراسات والبحوث التربوية المختلفة التي أجريت في بيئات أجنبية وعربية أسباب تدني تحصيل الطلبة في مختلف المراحل. كما أكدت دراسة " توجهات في الدراسة الدولية للرياضيات والعلوم لعام2003" إلى وجود ضعف في تعلم المواد الدراسية عامة، والرياضيات خاصة. وظاهرة الضعف هذه لا تقتصر على الأردن فحسب، إذ أشارت العديد من الأبحاث إلى وجود هذه الظاهرة في كثير من دول العالم. فقد أظهرت نتائج بعض الدراسات تدني مستوى تحصيل الطلبة الأمريكيين في مادة الرياضيات مقارنةً بنظائرهم اليابانيون والأوروبيين (الرأي،2006).

لقد أشار العديد من الباحثين والمختصين إلى أسباب الضعف في الرياضيات، وكان من أسباب ذلك الضعف التحصيلي والقلق والتوتر وضعف الثقة بالنفس وتدني مستوى الطموح (حسن وصديق، 1990). وتبين أيضا أن هناك ضعف في مادة الرياضيات، لدى طلبة الجامعة يعزى إلى ضعفهم بتعلمها في المرحلة الأساسية، حيث عزى ذلك إلى جملة من الأسباب منها طبيعة المادة نفسها (عبيد ، 1989). من حيث أنها تمتاز بمستوى عالي من التجريد (الصرايرة،1996). كما أشار (أبو زينة، 1986) إلى وجود انخفاض في فهم واستيعاب المعلمين للمفاهيم الرياضية، التي يدرسونها لطلبتهم حيث يتم تدريس الرياضيات من قبل معلمين ليسوا من ذوي الاختصاص في الرياضيات، ومثل هذه المشكلة تبرز بشكل واضح في المدارس الحكومية الأردنية في إقليم الجنوب (لطفية، 1982)، فقد بلغت نسبة المدرسين لمادة الرياضيات من تخصصات أخرى غير الرياضيات حوالي(12%) من مجموع المعلمين الذين يدّرسّون الرياضيات ابتداء من مرحلة الصف الرابع وحتى التاسع (الرأي،2006). ومن الأسباب الأخرى التي تقف وراء تدني التحصيل في

الرياضيات هي عدم استخدام الأساليب التدريسية المناسبة وغياب الإشراف التربوي المناسب (العلي، 1985). لقد وجد أن من أهم الصعوبات التي يواجهها الطلبة في اكتساب وفهم المفاهيم الرياضية بكونها مفاهيم مجردة، يتطلب فهمها ضرورة ربطها بالحياة العملية إلى جانب العمل على ربط المفاهيم الجديدة بالمفاهيم السابقة، فضلا عن ضعف الاهتمام بمبحث الرياضيات من قبل الطلبة، وقلة التركيز والانتباه خلال شرح الدرس في غرفة الصف وطول المنهاج، وقلة الحصص الأسبوعية، وقلة التركيز على إتقان المهارات والمبادئ الأساسية (الشايب، 2004). فيعزى بعض الباحثين ذلك إلى أن الممارسات الإشرافية المتبعة في تدريب المعلمين من قبل المشرفين في الغالب هي غير مقبولة من قبل المعلمين، وخاصة فيما يتعلق بمجالات التخطيط والمناهج (صالح، 1987).

وبالرغم من الجهود التي تبذل في تطويرها وتحديث أساليب طرائق تدريسها، إلا أن هناك شكوى لا زالت تعم أوساط المهتمين بالعملية التربوية حول ضعف الطلبة في الرياضيات (القيسي، 1995)، ومثل هذه الشكاوى أكدها الكثير من الباحثين والدارسين (الدويري، 1980؛ لطفية، 1982؛ الحايك، 1983).

ففي هذا الصدد، أشار (لطفية، 1984) إلى أن ضعف الرياضيات يعود لعدة أسباب منها تكليف بعض المعلمين بتدريس مادة لا علاقة لهم بها، وعدم توفير الظروف المناسبة التي تشعر المعلم بالاستقرار. ويشير (الشايب، 2004) إلى أن محافظات وألوية إقليم جنوب الأردن تتميز بعدم استقرار خبرات المدرسين فيها ويتمثل ذلك في كون معظم معلمي الرياضيات في هذه المحافظات هم من ذوي الخبرات القليلة والتي لا تتجاوز الخمس سنوات. كما أن من أسباب تدني التحصيل في مادة الرياضيات في الأردن تتمثل في أن الأسلوب المتبع في تدريسها والمتمثل بالأسلوب التقليدي ينمي الاتجاهات السلبية لدى الطلبة نحو الرياضيات (بركات، 1992). وتشير الدلائل العلمية والعملية إلى ارتباط التحصيل في مادة الرياضيات بعوامل شخصية لدى المتعلمين مثل اتجاهاتهم نحو التعلم بشكل عام ونحو الرياضيات بشكل خاص ومستوى الدافعية لديهم وكذلك مستوى الطموح ونوعية الأهداف التي يرغبون في تحقيقها مستقبلا. ومن هنا تأتي هذه الدراسة للكشف عن

علاقة التحصيل في مادة الرياضيات بمستوى الطموح لـدى المتعلمـين، وتحديـدا طالبات الصف الثامن الأساسي في قصبة الكرك.

2.1.2 الطموح، المفهوم، والأهمية

يعد مستوى الطموح " Level of Aspiration " أحـد الأبعـاد النفسـية والاجتماعية الهامة التي تدفع بالفرد إلى النشاط والدراسة والعمل، واستغلال قدراته العقلية والنفسية إلى أقصى حد. فالطموح اصطلاح شائع بين الناس بشكل عام وبين الباحثين بشكل خاص. وتجدر الإشارة هنا إلى أن مفهوم هذه الكلمة لم يحدد بشـكل دقيق لدى علماء النفس إلا عندما جاء عالم النفس ليفين (1935) حيث قام بالاشتراك مع تلاميذه في إجراء عدة بحوث وتجارب حول هذا المفهوم واستطاع تحديـد هـذا المفهوم "على أنه الأهداف التي يضعها الفرد لنفسه من الأعمال التي لها قيمة ودلالة بالنسبة له"وعبر عنه بمصطلح مستوى الطموح (عبد العال، 1976).

تعددت اتجاهات الباحثين والدارسين بشأن الطموح فهناك مـن يـرى أنـه استجابة مثل هوب (1930) وهو من أوائل الذين درسوا الطمـوح وقـام بتحليلـه وعرفه على أنه " السلوك الجاد لتحقيق هدف فيه شيء ما، ويرى أن أهم ما يميـز مستوى الطموح في كونه إستجابة نفسية، وفي كونه هدفاً يسعى الفرد للوصول إليـه اعتمادا على خبراته السابقة (قنديل، 1991).

وهناك من ينظر إليه على أنه مستوى معين يسعى الفرد إلى الوصول إليه ومن هؤلاء فرانك (1939) إذ ينظر إليه على أنه المستوى الذي يطمح الفرد فـي الوصول إليه في عمل مألوف، يدرك فيه قدراته ومداه ومستواه وإنجـازه السـابق (العيسى، 1969). وعرف ايزنك(1976) الطموح " بأنـه الميـل إلـى تـذليل العقبات، والمجاهدة في عمل شيء بصورة جيدة، لتحقيق مستوى عال من التفـوق على النفس.

في حين أشار إليه (جابر وعمر، 1992) على أنه هدف يضعه الفرد لنفسه قبل قيامه بعمل ما، وفي ضوء ذلك المحك يستطيع الفرد أن يقسّم عملـه والعمـل والمثابرة وفق ما ينطوي عليه ذلك الهدف.

أما البعض الآخر فقد عرفه على انه سمة ثابتة نسبيا تميّز بين الأفـــراد فـــي الوصول إلى مستوى معين يتفق مع التكوين النفسي للفرد، ويتحدد إطاره المرجعـــي وفق خبرات النجاح والفشل التي يمر بها (عبدالفتاح، 1972). فـــالطموح حســـب وجهة النظر هذه عبارة عن سمة ثابتة نسبيا لدى الأفراد تنطوي على الـــدوافع فـــي الوصول إلى إنجاز معين في العديد من المجالات الاجتماعية و الاقتصادية والعلمية والسياسية ...... الخ ويتحدد باهتمامات كل فرد وفق تصوره لقدراته، ويتأثر بفكرته عن نفسه، وإطاره المرجعي وخبرات نجاحه وفشله.

تعد دراسة مستوى الطموح مقياساً لشخصية الفرد، فهي تفيدنا فـــي معرفـــة أساليب تنشئة الفرد ومستوى نموه، والتجارب التي مرّ بها، كما أنها تفيدنا في معرفة النماذج والمثل العليا التي أحاطت بالفرد. إذ تدل التجارب والملاحظـــات علـــى أن مستوى الطموح يتغير من وقت لآخر تبعاً لما يصادف المرء من خبرات نجـــاح أو الفشل في تحقيق أهدافه.

وتشير دراسة كل من (عوض،1987؛ عبدالفتاح1961؛ إبراهيم، 1993) إلى السمات التي يمتاز بها الأفراد ذوي الطموح العالي تتمثل بالآتي:

1. عدم الاقتناع بالقليل ولا الرضا بالمستوى الراهن، بل بالعمل الدائم والنهوض به.
2. عدم الإيمان بالحظ أو الاعتقاد بأن مستقبل المرء محدود لا يمكن تغييره.
3. حب المغامرة والمنافسة و حب تحمل المسؤولية وعدم الخوف من الفشل أو المجهول .
4. عدم انتظار الفرص.
5. الصبر والتريث وعدم التسرع لملاحظة نتائج جهوده.
6. تحمل الصعاب في سبيل الوصول إلى الهدف. والإيمان بـــأن الجهـــد كفيـــل بالتغلب على الصعاب.

وأخيراً نرى أن دافع الطموح، هو الرغبـــة فـــي التفـــوق، وإتمـــام المهـــام الصحيحة، وصولا إلى تحقيق الأهداف. حيث يبدأ نمو الطموح عند الأفـــراد فـــي مرحلة مبكرة من العمر ويستمر طوال مراحل النمو المتلاحقة، إذ بينت دراسة ليفين

(Levin) أن مستوى الطموح عند الإنسان يتحدد في مرحلة الطفولة المبكرة ويمتد عبر المراحل المتلاحقة (الصرايرة، 2000).

لقد اختلف الكُتاب والباحثين في تحديد وتصنيف العوامل المؤثرة في الطموح ومثل هذه العوامل تختلف باختلاف أعمار ومستوى التعليم لدى الأفراد.. الخ)، فقد تبيّن أن مستوى الطموح يكون بدرجات مختلفة لدى الأفراد، ويخضع لعوامل مختلفة، منها ذاتية تتعلق بالفرد، وأخرى لها علاقة بالبيئة من تربية وقيم وثقافة بالإضافة إلى الجمعيات والنقابات التي ينتمي إليها، كما أنها تتغير عبر المراحل العمرية للفرد، إذ يمكننا تصنيفها إلى نوعين رئيسيين وهما :

1. العوامل الذاتية: وتشمل الشخصية والدوافع و الحاجات و الذكاء وخبرات النجاح والفشل (العيسى، 1969)
2. العوامل الاجتماعية : وتشمل العوامل الاقتصادية وأساليب التنشئة والتربية والمؤسسات الاجتماعية مثل الأسرة والمدرسة وغيرها (Clem&Stewart,1975). وفيما يلي عرض لمثل هذه العوامل.

1.2.1.2 العوامل الذاتية

وتشمل

أ. شخصية الفرد:

إن شخصية الفرد ينتج عنها سلوكيات متباينة، إذ أن الطموح يختلف باختلاف سمات تلك الشخصية، حيث توصلت بعض الدراسات التجريبية إلى وجود علاقة بين نمط الشخصية ومستوى الطموح (Hurlock, 1976 ؛ عبد الفتاح، 1961 ؛ الصواف، 1999) .

وضمن هذا السياق ترى (بهادر، 1980) أن مستوى الطموح هو أحد المحددات لمفهوم الذات حيث يتميز الفرد صاحب الذات الواقعية والقدرات الأكيدة بقوة وطموح مع كل نجاح يحققه، في حين يمتاز الأفراد ذوي مفهوم الذات المتدني وغير الواقعي بانخفاض مستوى الطموح و الإحباط عند الفشل.

وهكذا نجد أن مفهوم الذات يمثل أهم أركان الشخصية ويرتبط إلى درجة كبيرة بمستوى الطموح، حيث كلما تناسبت القدرات والإمكانات مع مستوى الطموح للفرد زادت توقعاته "Expectations" وتعززت الثقة بالذات لديه (المليجي،2000).

ب. الدوافع والحاجات:

مما لاشك فيه أن وجود الدوافع والحاجات والميول والاهتمامات لدى الأفراد يتولد عنها أنماط سلوكية توجه نحو إشباع مثل هذه الدوافع والحاجات. فالحاجات والدوافع تؤثر في مستوى الطموح من حيث أهميتها ومدى شدتها ومستوى الإلحاح لإشباعها. فكلما ازدادت الحاجة إلى إشباع مثل هذه الحاجات ازداد مستوى الطموح لدى الفرد. كما تلعب الاهتمامات والميول دورا في ذلك، حيث تزداد مثابرة الفرد وتشتد أنشطته السلوكية عندما ينسجم طموحه مع اهتماماته وميوله.

ج. الذكاء:

هناك علاقة وثيقة بين مستوى الذكاء والطموح لدى الأفراد، حيث يزداد مستوى طموح الأفراد بارتفاع معامل الذكاء لديهم نظرا لتوفر القدرات العقلية التي تسهم في تحقيق النجاح والتفوق. فالذكاء يؤثر في مستوى الطموح من حيث توفير قدرات الإدراك والاستبصار وحل المشكلات واتخاذ القرارات، كما يسهم في مساعدة الأفراد على تحديد الأهداف بوضوح ووضع الخطط والبرامج المناسبة واختيار أنماط الفعل المناسب بما يتلاءم وقدرات الفرد. ففي هذا الصدد أظهرت نتائج العديد من الدراسات أن الأفراد ذوي الذكاء المرتفع هم أكثر قدرة على الوصول إلى مستوى الطموح الذي يضعونه لأنفسهم مقارنة بغيرهم من ذوي الذكاء المنخفض (منصور،1991 ؛المليجي،2000؛Hurlock,1976).

د. خبرات النجاح والفشل

أشار (عبد العال، 1976) إلى أن النجاح الدائم يؤدي إلى رفع مستوى الطموح على عكس الإحباط الذي يخفض ذلك المستوى. فالنجاح يعمل على استثمار قدرات ودوافع الفرد وصولا إلى تحقيق مستوى الطموح المنشود، على عكس الإحباط الذي يحد من استثمار القدرات والدوافع بشكل ملائم،والذي ينشأ بسبب عدم وجود انسجام

بينهما. هذا و تلعب خبرات النجاح والفشل دورا بارزا في مستوى الطموح لدى الأفراد، حيث كثرة الفشل تؤدي إلى الإحباط، في حين تعمل خبرات النجاح في رفع مستوى الطموح لدى الأفراد.لقد أكد كل من كنن وستاك (Stacke,1973;Kinnan,1962) في دراستهم حول علاقة (النجاح/الفشل) بالطموح على أن الطموح يتحدد بخبرات النجاح والفشل؛ فالنجاح يعد عاملا مهما في الطموح في حين يعد الفشل مثبطا له (مرحاب،1989).

لقد توصل (علاوي، 1975) إلى أن النجاح الدائم يرفع من طموح الفرد وكثرة الفشل تعمل على خفضه . وأكدت (الغريب، 1977) على أن النجاح يرفع من مستوى الطموح حيث يشعر صاحبه بالرضا والراحة، فكلما زاد النجاح وتكرر ذلك يكون مدعاةً ودافعاً لمزيد من التعليم، أما الفشل فيمثل عائقاً للتعليم (عبدالعال، . 1976).

هـ. طموح الوالدين:

أشار كنن (Kinnan,1962) إلى أن الآباء يقومون بدفع الأبناء لتحقيق ما يرغبون به ومنعهم من تحقيق بعض الأهداف عندما لا يرغبون في ذلك. فالآباء يرسمون صورة لمستقبل أولادهم ويبالغون في ذلك، فهم يقومون بصياغة ورسم مستويات طموح عالية لأبنائهم لا يمكن تحقيقها،كنوع من التعويض لما لم يستطيعوا تحقيقه، وبذلك فهم يحملونهم قدرات اكبر من قدراتهم، مما يخلق لديهم أنماط سلوكية مضطربة الأمر الذي يعيقهم من تحقيق طموحاتهم وطموحات آبائهم.

إن أي أسلوب خاطئ من قبل الآباء في رسم وتحديد التوقعات لدى أبنائهم يترتب عليه أضرار كثيرة منها : العدوانية والتذمر والقلق و الخوف من الفشل والمعاناة من كوابيس الفشل والإخفاق.وبالمقابل فان الآباء الذين يحددون توقعات واقعية لأبنائهم وأولئك الذين لا يتشددون في رسم الأهداف والخطط لأبنائهم فهم يمثلون نماذجا إيجابية لأبنائهم مما يولد لدى أبنائهم الرغبة والعمل بشكل جدي من أجل الوصول إلى مستوى الطموح المطلوب (بدور، 2001).

2.2.1.2 العوامل الاجتماعية والاقتصادية

تلعب البيئة الاجتماعية دورا في تحديد مستوى الطموح لدى الأفراد من خلال تأثيرات أساليب التربية والتنشئة الاجتماعية والقيم والعادات والعوامل الثقافية. وبما أن بيئات الأفراد مختلفة، لذا فأن العوامل الاجتماعية تتباين من حيث تأثيرها في مستوى الطموح لدى الأفراد. وتكاد تكون المؤثرات الاجتماعية التي يتعرض لها الأفراد داخل الأسرة من أكثر العوامل تأثيرا في مستوى الطموح لديه.إن طبيعة العلاقات القائمة بالأسرة وأساليب التربية والتنشئة الاجتماعية تؤثر سلبا أو إيجابا في مستوى طموح أفرادها. فالأسر التي تتعامل مع أبنائها وفق أسس ديمقراطية وتوفر لهم عوامل الحوار والتقبل والتسامح والتشجيع عادة ما تخلق لدى أفرادها مستوى طموح عالي، وتعزز مثل هذا الطموح لديهم وتساعدهم في الوصول إليه. أما الأسر التي تقوم على التسلط والنقد والتشدد غالبا ما تولد لدى أفرادها القلق والخوف واللامبالاة وعدم الاكتراث، الأمر الذي يترتب عليه انخفاض مستوى الطموح لديهم.وفيما يتعلق بالمستوى الاقتصادي للأسرة، فقد كشفت نتائج الدراسات وجود علاقة ارتباطيه، بين المستوى الاقتصادي للأسرة ومستوى الطموح لدى أبنائها، حيث يرتفع مستوى الطموح نوعا ما لدى أفراد الأسر ذات المستوى الاجتماعي والاقتصادي المرتفع والمتوسط، نظرا لما توفره من إمكانيات تساعد أبنائها في الوصول إلى مستوى الطموح، الذي يرغبون الوصول إليه (بدور، 2001). ودلت النتائج كذلك على ارتباط مستوى الطموح بالمستوى الثقافي والتعليمي والتوجيه المهني لدى الآباء (Hurlock,1976). ففي هذا الصدد أظهرت نتائج الدراسات ارتفاع مستوى الطموح لدى أبناء الأسر المهاجرة ممن ينحدرون من أسر ذات خلفية ثقافية عالية (Moore& Sara Delano , 1987).

ومن العوامل الاجتماعية الأخرى التي تؤثر في مستوى الطموح لدى الأفراد نوعية الخبرات وفرص التدريب التي يتعرضون لها. إن توفير عوامل الرعاية والاهتمام بالأفراد وإشباع حاجاتهم وتوفير الخبرات المناسبة وفرص التدريب والتعلم لهم ينعكس ايجابيا في مستوى الطموح لديهم. فعندما يتم توفير الفرص للأفراد للتعبير عن آرائهم ومواهبهم وطموحاتهم واستغلال ذلك من قبل الآباء

والعمل على تنميتها وتوجيهها من خلال إتاحة الخبرات وفرص التعلم والتدريب المناسبة، فأن ذلك يزيد من فرص تحقيق النجاح لدى الأبناء، مما يعزز بالتالي مستوى الطموح لديهم. لقد أظهرت نتائج الدراسات في هذا الصدد أن مستوى طموح الأفراد يتأثر إلى درجة كبيرة بنوعية الخبرات وأساليب التدريب وفرص التعلم التي يوفرها الآباء لأبنائهم.

تسهم العوامل الاجتماعية في تنمية مستوى الطموح أو الحد منه لدى الأفراد، حيث أن وجود عوامل الدعم والتشجيع والتقبل والتسامح وممارسة الأساليب الديمقراطية في تنشئة الأفراد يزيد من مستوى الطموح لديهم، إذ إن ذلك يمكنهم من وضع أهداف واقعية تنسجم مع قدراتهم وإمكانياتهم، في حين تعمل المجتمعات المتسلطة والمتشددة التي تسود فيها عوامل النقد والعقاب وعدم التقبل في الحد من مستوى الطموح لدى الأفراد **Rosenfeld&Zandar,1961; Hurlock,1976)**.

3.1.2 قياس الطموح

هناك عدد من الوسائل والأساليب المستخدمة في قياس الطموح منها:

1. التجارب المعملية

لقد استخدم هوب (1930) في دراسته للطموح أسلوبين لقياسه يتمثل الأول في إخضاع المفحوص إلى القيام بأداء معين وفق نظام معد مسبقاً، بحيث يحدد مستوى الطموح لديه في ضوء مدى إتقانه لهذا الأداء. أما الأسلوب الثاني فيتم فيه تحديد مستوى الطموح من خلال ملاحظة المفحوص بما يقدمه من حركات تلقائية وتعليقاته حول النجاح أو الفشل. لقد وجه نقدا لهذه الطريقة لكونها تتسم بعدم الدقة والموضوعية (مرحاب، 1989).

أما فرانك (1935) فقد استخدم الطريقة الكمية لقياس الطموح من خلال قياس الزمن الذي يستغرقه المفحوص في إنجاز مهمة ما، إذ يطلب من المفحوص القيام بعمل معين يتناسب مع قدراته ويصار إلى قياس الزمن الذي يستغرقه في إنجاز هذا العمل، ثم يطلب منه القيام بالعمل مرة ثانية بحيث يتم مقارنة الزمن الذي

يستغرقه في إنجاز العمل في المرة الأولى مع الزمن الذي استغرقه في الإنجاز في المرة الثانية وبذلك يتم الاستدلال على مستوى الطموح لديه.

ونلاحظ أن جولد(Gould) استخدمت كلا الأسلوبين لقياس الطموح وهما الأسلوب الكيفي الذي استخدمه (هوب) والأسلوب الكمي عند (فرانك) وقد استخدمت المقابلات مع مفحوصيها بهدف الوصول إلى تحديد مطامح الفرد الحقيقية.

ثم تكررت تلك الأساليب المعملية وتطورت لتشمل الاختبارات و الرسم في المرآة واختبار الخرز بمهارة الأصابع و الشفرة، وترتيب البطاقات، وأدوات الشطب وإصابة الهدف وتوصيل النقاط ولوحة المتاهات وتذكر الكلمات وغيرها من الأساليب الأخرى (بدور، 2001).

2. الاستبيان (الاستقصاء)

نظراً لما اتسمت به الطريقة الأولى (المعملية) من الانتقادات، حاول العديد من الباحثين تطوير طرق أخرى لقياس مستوى الطموح بحيث تمتاز بالدقة والموضوعية والصدق والثبات، وكان من أبرز المقاييس المسحية: سلالم التقدير والأستبانات (الصواف، 1999؛ منصور، 1991؛ عبدالفتاح، 1961). ومثل هذه الأدوات تشتمل على عدد من الفقرات، التي تدلل على الطموح، في مختلف جوانب الحياة المهنية والتعليمية والشخصية (عبد الفتاح، 1972).

4.1.2 التحصيل الدراسي

يعكس التحصيل مستوى التعلم الذي تمّ إحرازه من قبل المتعلمين خلال عمليات التعلم والتعليم داخل المؤسسات التعليمية، فهو يمثل الغاية التي يسعى كل من المعلم والمتعلم تحقيقه وفقا لإجراءات عمليات التدريس الصفية. ونظرا لأهميته، فقد دأب العديد من علماء النفس والتربويين على دراسته لتحديد العوامل المؤثرة فيه ومنها الذكاء والدافعية والخصائص الوجدانية للمتعلم والمعلم، فضلاً عن مستوى الطموح ومفهوم الذات والاتجاهات وأساليب وطرائق التدريس وغيرها من الجوانب الاجتماعية والاقتصادية.

معنى التحصيل وتعريفه:

يعكس معنى التحصيل في اللغة العربية الحصول على الشئ أو إدراكه وفهمه (أبو حرب، 1985).

أما على الصعيد الاصطلاحي والتربوي فهناك عدد من التعاريف للتحصيل نورد منها:

يعرف التحصيل الدراسي على أنه الوصف الكمي لمقدار ما حققه المتعلم من الخبرات والمعارف في المواد الدراسية المختلفة كنتاج لعمليات التعلم والتعليم التي مرّ بها خلال وجوده في المؤسسات التعليمية المختلفة.

وقد عرفت الموسوعة النفسية التحصيل "Achievement" بأنه "مقدار ما يحققه الفرد لنفسه من مستويات أعلى من العلم والمعرفة خلال عملية التعلم. (الموسوعة النفسية، 1995).

بينما يرى (حمدان، 1986) بأنه نتاج للتعلم ومؤشر محسوس لمقدار التعلم الذي يحققه الفرد من عمليات التعلم والتعليم.

وقد عرفه (عاقل، 1971) بأنه "معرفة أو مهارة معينة وهو خلاف القدرة على اعتبار الإنجاز أمر فعلي حاضر وليس إمكانية". ويرى (أبو حطب، 1996) بأنه "مستوى كفاءة الإنجاز في العمل المدرسي يمكن تحديده بواسطة الاختبارات المقننة لتقويم عمل التلميذ ".

كما ينظرا ليه على أنه " معدل الدرجات التي يحصل عليها الطالب / الطالبة في جميع المواد خلال نهاية السنة الدراسية بحيث يكون تحصيله عال إذا كان معدله أعلى من المعدل العام للصف "(عنبر،1981).

وكما عرفه جود (Good, 1973) على أنه إنجاز عمل ما أو إحراز التفوق في مهارة ما أو اكتساب مجموعة من المعلومات.

أما التعريف الإجرائي للتحصيل الدراسي لأغراض هذه الدراسة فهو يشير إلى: "الدرجة التي حصلت عليها الطالبة في أخر امتحان اجريَ لها في مادة الرياضيات من قبل المعلمات سواء كان هذا الاختبار شفوياً أو تحريرياً أو كلاهما معاَ.

1.4.1.2 أهمية التحصيل

تتبع أهمية التحصيل في كونه أحد أهداف التربية والتعليم، حيث تسعى العملية التعليمية التعلمية إلى تطوير قدرات المتعلمين وتنمية الجوانب الاجتماعية والانفعالية، والمهارات الحركية واللغوية، لديهم من خلال إكسابهم المعارف والخبرات وتوفير فرص التعلم والتدريب المناسب لهم.

من جهة أخرى يعد التحصيل المؤشر الوحيد الذي يتم الاعتماد عليه للحكم على مستوى تعلم الأفراد واتخاذ القرارات المتعلقة في نقلهم من مستوى إلى مستوى أعلى، وفي التوجيه والإرشاد الأكاديمي والمهني. فمن هنا فهو يشكل محكا مرجعيا للمعلمين والتربويين، وهدفا بالنسبة للمتعلمين أنفسهم. هذا ويتأثر التحصيل عموما بعدد من العوامل المتداخلة والمترابطة معا منها ما يرتبط بخصائص المعلم ومستوى إعداده المهني والأكاديمي واتجاهاته نحو مهنة التعليم (الريحاني و نزيه، 1987)، وبعضها يرتبط بطبيعة المقررات والمناهج من حيث محتواها وطريقة تنظيمها، وهناك عوامل أخرى ترتبط بطرائق وأساليب التدريس والأنشطة ذات العلاقة (القاضي،1987)، في حين أن هناك مجموعة عوامل ترتبط بالأسرة من حيث مدى تعاونها مع المدرسة ومتابعة أفرادها واتجاهاتها نحو المدرسة والتعليم. كما أن هناك عوامل ترتبط بشخصية المتعلم واتجاهاته ودوافعه وقدراته واهتماماته ومستوى الطموح لديه (الحارثي، 1990). وهذا ما تحاول الدراسة الحالية الكشف عنه ممثلا في تحديد العلاقة بين التحصيل ومستوى الطموح.

2.2 الدراسات السابقة التي تناولت الطموح وعلاقته بالتحصيل الدراسي

أجريت العديد من الدراسات التي كان هدفها الكشف عن العلاقة بين الطموح والتحصيل الدراسي، ففي هذا الصدد هدفت دراسة بويل (Boyle,1967) إلى الكشف عن العلاقة بين مستوى الطموح والتحصيل الدراسي، لدى مجموعة كبيرة من طالبات المرحلة الثانوية بكندا. وتوصلت إلى وجود علاقة إيجابية ذات دلالة إحصائية بين مستوى الطموح والتحصيل الدراسي.

أما دراسة بلاكمان وكاهر (Blackman & Kahen,1963)فقد هــدفت إلـــى معرفة العلاقة بين مستوى الطموح والتحصيل الدراسي، لدى عينـــة مـــن طـــلاب المرحلة الثانوية، في الولايات المتحدة الأمريكية وتوصلت الدراسة إلى عدة نتـــائج منها:

أ. وجود علاقة موجبة ذات دلالة إحصائية بين مستوى الطموح وبين التحصيل الدراسي.

ب. إن مستوى الطموح لدى الطلاب الناجحين كان أعلى من مســـتوى الطمـــوح لدى الطلاب غير الناجحين، بعد استبعاد المستوى الاجتماعي الاقتصادي.

وأجرت ستيك (Stake, 1973) دراسة كان الهدف منها الكشـــف عـــن اثـــر مستوى التحصيل الدراسي في تباين درجات الأفراد، على مقياس مستوى الطموح، حيث طبق مقياس الطموح على مجموعة تلاميذ المرحلة الابتدائية وأوضحت نتـــائج البحث وجود تأثير واضح لمستوى التحصيل في تباين درجات التلاميذ على مقياس مستوى الطموح.

أما دراسة (بكر، 1973) فقد هدفت إلى تحديد مستوى الطمـــوح لـــدى طلبـــة الجامعة والكشف عن الاختلافات في مستويات الطمـــوح لـــديهم تبعـــاً لاخـــتلاف تخصصاتهم العلمية، ومدى تأثير الدراسة المختلطة على مستوى الطموح، وعلاقـــة ذلك بالتحصيل. تألفت العينة من (162) طالباً من طلبة جامعة الأزهر في مصـــر من ذوي التخصصات المختلفة.

توصلت الباحثة إلى أن مستوى الطموح لدى الطالبات في الأقسام العلمية كـــان أعلى من مستوى الطموح لدى الطالبات في الأقسام غير العلمية، ودلت النتائج كذلك على أن الدراسة المختلطة ترفع من مستوى طموح الطالبات وتزيد من تطلعـــاتهن نحو المستقبل.

أما (رؤوف، 1978) فقد أجرى دراسة في محافظة البصرة، فـــي جمهوريـــة العراق لمعرفة العلاقة بين مستوى الطموح والتحصيل الدراسي، تألفت العينة مـــن (168) طالباً وطالبة، توزعوا إلى (90) طالباً و (78) طالبة في مرحلة الصـــف

السادس الابتدائي تمّ اختيارهم عشوائيا، واستعان بمقياس العيسى (1969) للطموح المعد في البيئة العراقية.

وأشارت النتائج إلى وجود علاقة إيجابية بين التحصيل ومستوى الطموح لدى الجنسين، كما أظهرت النتائج، أن مستوى الطموح كان أعلى وبدلالة إحصائية لدى الطلبة ذوي التحصيل المرتفع منه لدى الطلبة ذوي التحصيل المتدني، ومثل هذه النتائج تنسجم مع نتائج دراسة بويل (1967) وستيك (1973).

وقام كل من لبان وجنكلسكي (Lapan & Jingeleski,1992) بدراسة حول الطموح المهني وعلاقته بالتحصيل لدى تلاميذ الصف التاسع من الذكور في بعض المدارس الأمريكية وأسفرت نتائج الدراسة عن وجود علاقة موجبة بين التحصيل ومستوى الطموح المهني.

وأجرت (بدور،2001) دراسة في محافظة دمشق، في جمهورية سوريا لمعرفة مستوى الطموح وعلاقته بالتحصيل الدراسي، تألفت العينة من طلاب وطالبات الأول الثانوي الفني بفرعيه الصناعي والتجاري، وأسفرت نتائج الدراسة عن وجود علاقة موجبة بين التحصيل ومستوى الطموح.

باستعراض نتائج الدراسات السابقة نلاحظ وجود علاقة ارتباطيه موجبة ودالة إحصائيا بين مستوى الطموح والتحصيل الدراسي بشكل عام، حيث تبيّن أن مستوى الطموح يزداد لدى المتعلمين بارتفاع مستوى تحصيلهم الأكاديمي. كما تظهر نتائج هذه الدراسات أن مستوى الطموح يتباين تبعا لنوع التخصص، حيث يمتاز طلبة التخصصات العلمية بمستوى طموح عال مقارنة بأقرانهم من ذو التخصصات الأدبية. وأوضحت نتائج الدراسات تدني الأداء الأردني في الرضيات وتفوق الطالبات في الرياضيات على الذكور.

- الدراسات التي تناولت علاقة الطموح والتحصيل الدراسي ببعض المتغيرات الأخرى

أجريت العديد من الدراسات كان الهدف منها تناول علاقة مستوى الطموح بالتحصيل الدراسي ومدى تأثر هذه العوامل بمتغيرات أخرى، فقد أجرى

بلومكويست (1961) دراسة في السويد لمعرفة العلاقة بين حجم الأسرة والتحصيل الأكاديمي للطلبة، وقد وجد في هذه الدراسة أن الطلبة الذين ينتمون إلى أسر قليلة العدد يسجلون تحصيلا أكاديميا أعلى من الطلبة الذين ينتمون إلى أسر كبيرة العدد،وكما تبيّن وجود علاقة ارتباطيه بين مستوى الطموح والتحصيل وعدد أفراد الأسرة (الدباس، 1979).

وأجرى سويل وآخرون دراسة(Sewell&Robert,1968) في ولاية وسكونسن الأمريكية تحت عنوان مستوى تعليم الوالدين ومستوى الطموح والتحصيل لدى الطلبة، على عينة عشوائية من طلبة المدارس الثانوية و توصلت إلى النتائج التالية:

أ. التحصيل التعليمي للوالدين له أثر إيجابي قوي على طموحات أبنائهم، حيث يكاد يكون تأثير المستوى التعليمي للأب بشكل أكبر في مستوى الطموح لدى الأبناء عموما، في حين يلعب المستوى التعليمي للأم دورا واضحا في طموح الأبناء الإناث.

ب. وجود اختلافات دالة بين الذكور والإناث في مستوى الطموح نحو التعليم الجامعي اعتمادا على إدراكهم لدرجة التشجيع من الوالدين

وأجرى سويفت (1969) في جامعة أكسفورد دراسة على عينة من الوالدين تتألف من 45 والدا من الطبقة المتوسطة و87 والدا من الطبقة الفقيرة، لبيان العلاقة بين الظروف الاجتماعية والاقتصادية والثقافية وبين النجاح في المرحلة الثانوية، وقد كشفت الدراسة عن النتائج التالية:

1. هناك ارتباط ذو دلالة (0.01) بين مستوى الأسرة الاقتصادي وتحصيل أبنائهم العلمي ومستوى الطموح لديهم.
2. هناك ارتباط دال إحصائيا بين مستوى تعليم الوالدين وتحصيل الأبناء، فقد وجد أن 35 والدا من بيّن 53 والدا لديهم أبناء تحصيلهم الدراسي متفوق،

و3 أمهات فقط من بيّن (17) كان تحصـيل أبنـائهن الدراسـي مـنخفض (الدباس،1979).

وفـي دراسـة أخـرى أجراهـا جـيمس وبـار فـورد (James&Parford,1973)على عينة تألفت من 294 طالبـا وطالبـة ممـن تتراوح أعمارهم بين (11–17) سنة لبيان تأثير العوامل الاقتصادية والاجتماعيـة والثقافية للأسرة على مستوى الطموح للطلبة. وقد كشفت هذه الدراسة عـن وجـود ارتباطا قويا بين أوضاع الأسرة الاقتصادية والاجتماعية والثقافية ومستوى الطموح لدى أبنائها.

أما دراسة عواطف (1973) فكان هدفها الوقوف علـى مـدى اخـتلاف مستوى الطموح باختلاف التخصصات الدراسية لدى طالبات الجامعة، ومدى تـأثير الدراسة المختلطة على مستوى الطموح وعلاقته بالتحصيل الدراسي وقـد تكونـت العينة من 126طالبة من طالبات جامعة الأزهر من ا لتخصصات ا لمتنوعـة كمـا اشتملت على 60 طالبة من كلية الآداب من جامعة عين شمس. وتوصلت الباحثـة من خلال دراستها إلى أن مستوى طموح الطالبات في الأقسام العلمية كان أعلى منه لدى الطالبات في الأقسام الأدبية (خطيب، 1990).

أما نصره (1976) فقد أجرت دراسة للكشف عـن أثـر العوامـل البيئيـة والثقافية والاقتصادية والاجتماعية، وعلاقتها بالتحصيل الدراسي وذلك على عينـة عشوائية من طلبة المرحلة الثانوية، وقد أظهرت نتائج هذه الدراسة أن لثقافة الأبوين تأثير إيجابي على مستوى تحصيل الأبناء، وأن العوامل البيئية والثقافية والاقتصادية والاجتماعية التي تحفز على التعلم تؤثر تأثيرا واضحا فـي التحصـيل الدراسـي ومستوى الطموح لديهم (بدور، 2001).

كما أجرى رينغ (Ring,1976) دراسة هدفت إلى الكشف عن العلاقة بين مستوى الطموح والجنس والتحصيل الدراسي لدى عينة تألفـت مـن 613 طالبـا

وطالبة من كلية التربية في الولايات المتحدة الأمريكية وطبق عليها مقياس مستوى الطموح أعد خصيصا لأغراض الدراسة. دلت النتائج على وجود علاقة دالة إحصائيا بين مستوى الطموح والتحصيل بشكل عام ووجود فروق دالة إحصائيا في مستوى الطموح يعزى للجنس.

وأجرى (الصالحي، 1982) دراسة هدفت إلى تحقيق عدة أغراض منها معرفة العلاقة بين مستوى الطموح والحالة الاقتصادية والاجتماعية لأسر الطلبة والتحصيل الدراسي على عينة شملت (1002) طالباً وطالبة، في مختلف دوائر التربية في الأردن، وتمّ اختيار هذه العينة لتشمل الصف الثالث الثانوي بفرعيه الأدبي والعلمي، وتمّ إعداد استبانة لقياس مستوى الطموح، وآخر لقياس المستوى الاقتصادي والاجتماعي. أشارت النتائج إلى ما يلي:

أ. ارتفاع مستوى طموح الطلبة (ذكور وإناث) بارتفاع مستوى تحصيلهم في التخصصات الأدبية والعلمية.

ب. وجود علاقة عكسية دالة إحصائيا بين مستوى الطموح والمستوى الاقتصادي للأسرة، حيث كان مستوى الطموح لدى أبناء الأسر ذات الدخل المتدني أعلى منه لدى أبناء الأسر الغنية بغض النظر عن طبيعة التخصص (علمي أو أدبي).

ج. عدم وجود علاقة دالة إحصائيا بين المستوى الاقتصادي والاجتماعي للأسرة ومستوى التحصيل يعزى لطبيعة التخصص.

هدفت دراسة المنسي(2001) إلى معرفة العلاقة بين مستوى الطموح عند طلبة الصف الثاني الثانوي، وعلاقته بتخصص الطالب والجنس واختلاف مستوى الوالدين العلمي

وقد أظهرت نتائج هذه الدراسة وجود فروق دالة إحصائية في مستوى الطموح، تعزى لمتغير الجنس والمستوى العلمي لآباء وأمهات الطلبة، وكذلك

لتخصص الطالبات ولصالح التخصص العلمي (أبو سمرة وعمران والطيطي،2001).

باستعراض النتائج السابقة نلاحظ أنها تكشف عن وجود علاقة بين مستوى التحصيل ومستوى الطموح بشكل عام، وأن طبيعة مثل هذه العلاقة تتأثر بمتغيرات أخرى، مثل الجنس ونوع التخصص والمستوى الاقتصادي والاجتماعي للأسرة. ومن هنا جاءت الدراسة الحالية لتقصي العلاقة بين مستوى الطموح والتحصيل الدراسي في الرياضيات لتحقيق مزيدا من الفهم لطبيعة هذه العلاقة تبعا لمتغيرات أخرى، تشمل المستوى التعليمي للأب ومستوى الدخل وعدد أفراد الأسر.

الفصل الثالث
منهجية الدراسة

يشتمل هذا الفصل على وصف للإجراءات التي اتبعت في اختيــار مجتمــع الدراسة والعينة، وكذلك وصف أدوات الدراسة المستخدمة، ووصــف لإجــراءات تطبيق الدراسة والمعالجات الإحصائية المستخدمة لتحليل نتائج هذه الدراسة.

1.3 مجتمع الدراسة

يشتمل مجتمع الدراسة على جميع طالبات الصف الثامن الأساسي الإناث في مدارس قصبة الكرك من العام الدراسي(2006/2005) ، والبالغ عددهن (848) طالبة وفق إحصائية قسم التخطيط في مديرية قصبة الكرك.

2.3 عينة الدراسة

بعد تحديد مدارس الإناث التابعة لمديرية قصبة الكرك التــي تشــتمل علــى الصف الثامن الأساسي، ثم اختيار عددا من الصفوف من ضمن هذه المدارس علــى نحو عشوائي لتمثل عينة الدراسة، وبذلك فقد بلغ عدد أفراد عينــة هــذه الدراســة (300) طالبة تمّ اختيارهن بالطريقة العشوائية العنقودية.

ويوضح الجدول رقم (1) توزيع أفراد عينة الدراسة حسب متغيراتها

الجدول رقم (1)

توزيع أفراد عينة الدراسة حسب متغيراتها

المتغير	فئة المتغير	العدد	النسبة (100%)
المستوى التعليمي للأب	توجيهي فأقل	140	46,7
	بكالوريوس + دبلوم	95	31,7
	ماجستير فأكثر	65	21,7
عدد أفراد الأسرة	أقل من 4 أفراد	84	28,0
	4-7 أفراد	96	32,0
	أكثر من 7 أفراد	120	40,0
دخل الأسرة	أقل من 300 دينار	89	29,7
	من 300-500 دينار	85	28,2
	أكثر من 500 دينار	126	42,0

3.3 أداة الدراسة

مقياس الطموح

استخدم في هذه الدراسة مقياس الطموح الذي أعده (العيسى، 1969) للبيئة العراقية ويتكون المقياس الأصلي من (36) فقرة مصاغة على شكل أسئلة لكل سؤال إجابتان (نعم، لا) يختار المفحوص الإجابة التي يراها مناسبة من حيث انطباق أو عدم انطباق مضمون السؤال بالنسبة له، ثم تصحح إجابات الطلبة بحيث يعطى علامة (1) لكل إجابة صحيحة وعلامة (صفر) للإجابة الخاطئة، ثم تجمع الإجابات الصحيحة وتطرح من العلامة الكلية. فالنتيجة تمثل مستوى طموح الطالب. كما تمّ اعتماد هذا المقياس من قبل (الصرايرة،2000) بعد أن أجريت عليه بعض التعديلات لتتناسب مع البيئة الأردنية حيث تم التعديل على مقياس الطموح حيث أصبحت فقراته 32 فقرة بعد التعديل، لكل منها أربعة بدائل يختار من ضمنها المفحوص بما يتناسب ومدى انسجام السمة لديه وهي (أوافق بشدة ، أوافق، لا أوافق، لا أوافق مطلقا) وبدرجات أو أوزان (4، 3، 2، 1) على التوالي.

صدق المقياس

للتأكد من صدق المقياس الظاهري قام العيسى (1969) بعـرض المقيـاس على خبراء مختصين بالشؤون التربوية والنفسية من أساتذة كليـة التربيـة/جامعـة البصرة، قسم التربية وعلم النفس ومن معلمي اللغة العربية للصف السادس الابتدائي للتأكد من وضوح فقراته.

وللتأكد من صدق المقياس الظاهري ومدى ملاءمتـه للبيئـة الأردنيـة قـام الصالحي (1982) بعرض المقياس على مجموعة من المحكمين في كلية التربية في الجامعة الأردنية للحكم على مدى وضوح وصياغة فقراته، بشكل مطابق للاختبـار الأصلي ومدى ملائمة فقراته لمستوى الطموح، وقـد أجـرى الباحـث بعـض التعديلات على فقراته في ضوء آراء المحكمين لتتلاءم والبيئة الأردنية، ثمّ جـرى تطبيقه على عينة استطلاعية من طلبة الصف الثالث الثانوي، بلغ عدد أفرادها (50) طالب وطالبة للتأكد من وضوح تعليماته وإجراءات الإجابة عن فقراته.

كما قامت الصرايرة (2000) بالتأكد من صدق مقياس الطموح بعرضـه على (6) محكمين من أساتذة كلية العلوم التربويـة بجامعـة مؤتـة و(6) معلمـين حاصلين على درجة البكالوريوس والماجستير في علم النفس وقد أخذ بالفقرات التي أجمع عليها(80%) من مجموع المحكمين على أنها واضـحة الصـياغة ومناسـبة لقياس الطموح، وقد قامت بتعديل صياغة بعض الفقـرات الأخـرى فـي ضـوء اقتراحات وتوصيات المحكمين الملحق رقم (1).

ولأغراض الدراسة الحالية قامت الباحثة بإيجاد الصدق الظاهري للمقياس، وذلك من خلال عرض المقياس على عشرة محكمين من المختصين في علم النفس والقيـاس في كلية العلوم التربوية بجامعة مؤتـة وقـد تـم اعتمـاد الفقـرات التـي أجمـع عليها(80%) من مجموع المحكمين، على أنها واضحة الصياغة ومناسبة، لقيـاس مستوى الطموح، في حين جرى إعادة صياغة و تعديل للفقرات التالية (3، 5، 17، 20) وإضافة كلمة معتدل ضمن البـدائل، فأصـبحت البـدائل خمسـة،في ضـوء اقتراحات وتوصيات المحكمين كما هو مبين في الملحق رقم (2).

ثبات المقياس

للتأكد من ثبات الأداة قام العيسى (1969) باستخدام عينة عشوائية، من مجموع عينة الدراسة بلغ عددها (60) فردا، بينهم (30) طالبة و(30) طالبا، وتمّ حساب معامل الثبات عن طريق التجزئة النصفية، وكانت النتيجة أن معامل الثبات قد بلغ (0,81).

وللتأكد من ثبات المقياس قام الصالحي (1982) باستخدام طريقة التجزئة النصفية على عينة التجريب التي بلغ عددها(50 طالب وطالبه) وتم حساب معامل الثبات لاستجابتهم على فقرات المقياس حيث بلغ (0,90)

وقامت الصرايرة (2000) بقياس ثبات المقياس بطريقة كرونباخ ألفا على عينة بلغ عدد أفرادها(40 طالب وطالبه) وكان معامل الثبات المحسوب((0,82).

ولأغراض الدراسة الحالية تم تطبيق الاختبار على عينة استطلاعية مكونة من (45) طالبة في الصف الثامن الأساسي، في مادة الرياضيات في المدارس الحكومية من خارج عينة الدراسة في مديرية قصبة الكرك وأعيد تطبيق الاختبار عليهن مرة ثانية بفاصل زمني مقداره أسبوعين، واستخدمت معادلة بيرسون لحساب معامل الارتباط بين مرتبي التطبيق، وقد وصل معامل الثبات المحسوب بهذه الطريقة (0.80) واعتمادا على ذلك اعتبر المقياس مناسبا سيكومتريا لأغراض هذه الدراسة.

4.3 إجراءات تطبيق الدراسة

بعد زيارة مديرية قصبة الكرك، تم الحصول على قائمة بأسماء المدارس، وأعداد الطالبات المسجلات في السنة الدراسية 2006/2005 وذلك لحصر مجتمع الدراسة، ثم اختيرت عينة الدراسة بطريقة عشوائية متعددة المراحل (عنقودية)، وقد بلغ عدد عينة الدراسة 300 طالبة. ثم تم توجيه كتاب من رئيس جامعة مؤتة إلى مديرية قصبة الكرك للإيعاز بتسهيل مهمة الباحثة في تطبيق أداة الدراسة. وبعد ذلك تم زيارة المدارس لتطبيق أداة الدراسة فيها، ثم وزعت الاستبانات على عينة

الدراسة (من طالبات الصفوف الثامن الأساسية في قصبة الكرك) داخـــل صـــفوفهن العادية من قبل الباحثة،وقامت الباحثة بإعطاء الطالبات فكرة عن طبيعة الدراســة، وأهدافها، وتعليمات الإجابة. وبينت لهن أن الإجابات ستعامل بســرية تامــة وأنهــا لأغراض الدراسة فقط . بعد ذلك تم تجميع الاستبانات والتأكد من أن الطالبات قــد أجبن عليهن، وتم تفريغ إجابات الطالبات على الاستبانات تمهيدا لإجراء التحلــيلات الإحصائية المناسبة للإجابة على أسئلة الدراسة.

5. 3 المعالجات الإحصائية:

1. معاملات الارتباط للإجابة على السؤال الأول.
2. اختبار Z للمقارنة بين معاملات الارتباط للعينات المستقل .

الفصل الرابع
عرض النتائج

1.4 عرض النتائج:

هدفت هذه الدراسة إلى دراسة العلاقة بين مستوى الطموح والتحصيل الدراسي في مادة الرياضيات لدى طالبات الصف الثامن الأساسي في قصبة الكرك، وفيما يلي عرض لنتائج هذه الدراسة.

السؤال الأول: هل هناك علاقة ذات دلالة إحصائية ($\alpha = 0.05$) بين مستوى الطموح والتحصيل في مادة الرياضيات.

وللإجابة عن هذا السؤال تم حساب معامل ارتباط بيرسون بين مستوى الطموح لدى أفراد عينة الدراسة وتحصيلهم في مادة الرياضيات ، وقد بلغت قيمته (0.19) وهو دال إحصائيًا عند مستوى دلالة ($\alpha = 0.05$).

وللإجابة عن السؤال الثاني والمتمثل في هل يختلف التحصيل ومستوى الطموح لدى طالبات الصف الثامن الأساسي باختلاف المستوى التعليمي للأب؟ فقد جرى احتساب قيم معاملات الارتباط بين مستوى الطموح والتحصيل في مادة الرياضيات لأفراد عينة الدراسة حسب المستوى التعليمي للأب، ويوضح الجدول رقم (2) معاملات الارتباط

الجدول رقم (2)

قيم معاملات الارتباط بين مستوى الطموح والتحصيل الدراسي حسب المستوى التعليمي للأب

المستوى التعليمي للأب		التحصيل
توجيهي فأقل	مستوى الطموح	ر1(0.192*)
بكالوريوس+دبلوم	مستوى الطموح	ر2 (0.162)
ماجستير فأكثر	مستوى الطموح	ر3 (0.134)

*** (ح <0.05)**

ولاختبار دلالة الفروق بين معاملات الارتباط حسب المستوى التعليمي للأب، تم استخدام الإحصائي (ز)، ويوضح الجدول رقم (3) نتائج هذا التحليل:

الجدول رقم(3)

قيم(ز) للفروق في معاملات الارتباط بين مستوى الطموح والتحصيل في مادة الرياضيات حسب متغير المستوى التعليمي للأب.

المستوى التعليمي للأب		التحصيل	المستوى التعليمي للأب
توجيهي فأقل	مستوى الطموح	ر1(0.192*)	توجيهي فأقل
بكالوريوس+دبلوم	مستوى الطموح	ر2 (0.162)	بكالوريوس+دبلوم
ماجستير فأكثر	مستوى الطموح	ر3 (0.134)	ماجستير فأكثر

وبالنظر إلى قيم (ز) في الجدول أعلاه يتضح عدم معنوية قيمة (Z) البالغة (0.23) وهي أقل من مستوى ثقة (0.95)، مما يشير إلى عدم وجود فرق دال إحصائياً (ά=0.05) في معاملات الارتباط بين التحصيل ومستوى الطموح يعزى إلى مقارنة مستويات المستوى التعليمي (توجيهي فأقل، بكالوريوس+دبلوم).

كما أن قيمة(ز) البالغة (0.39) وهي أقل من مستوى الثقة (0.95) الأمر الذي يعني عدم وجود اختلاف في معاملات الارتباط بين التحصيل ومستوى الطموح يعزى إلى المستوى التعليمي (توجيهي فأقل، وماجستير فأعلى).

وبما أن قيمة (ز) البالغة (0.16) وهي أقل من مستوى الثقة (0.95) فهذا يعني عدم وجود اختلاف في معاملات الارتباط بين التحصيل ومستوى الطموح يعزى إلى المستوى التعليمي (بكالوريوس+دبلوم وماجستير عالي).

نخلص إلى نتيجة مفادها أنه لا يوجد اختلاف ذو دلالة إحصائية في معاملات الارتباط بين التحصيل ومستوى الطموح يعزى إلى المستوى التعليمي للأب.

وللإجابة عن السؤال الثالث والمتمثل في: هل يختلف التحصيل ومستوى الطموح لدى طالبات الصف الثامن الأساسي باختلاف عدد أفراد الأسرة؟ تم احتساب قيم معاملات الارتباط بين مستوى الطموح والتحصيل في مادة الرياضيات لأفراد عينة الدراسة حسب عدد أفراد الأسرة، ويوضح الجدول رقم (4) معاملات الارتباط:

الجدول رقم (4)

قيم معاملات الارتباط بين التحصيل ومستوى الطموح حسب عدد أفراد الأسرة

عدد أفراد الأسرة		التحصيل
أقل من 4 أفراد	مستوى الطموح	ر=1 (0.370*)
4-7 أفراد	مستوى الطموح	ر=2 (0.195)
أكثر من 7 أفراد	مستوى الطموح	ر=3 (0.119)

* **(0.05>Z)**

ولاختبار دلالة الفروق بين معاملات الارتباط حسب عدد أفراد الأسرة، تم استخدام الإحصائي (ز)، ويوضح الجدول رقم (5) نتائج هذا التحليل.

جدول رقم(5)

قيم(ز) للفروق في معاملات الارتباط بين مستوى الطموح والتحصيل في مادة الرياضيات حسب متغير عدد أفراد الأسرة.

	ر1	ر2	ر3
ر1	–	0.77	1.342
ر2	0.77	–	0.55
ر3	1.32	0.55	–

بما أن قيمة (ز) والبالغة (0.77) وهي أقل من مستوى الثقة (0.95) فإنه لا يوجد اختلاف في معاملات الارتباط بين التحصيل ومستوى الطموح تبعاً لعدد أفراد الأسرة (أقل من 4 أفراد، 4-7 أفراد).

وقد تم احتساب قيمة (ز) البالغة (1.342) أكبر من مستوى الثقة (0.95) فهذا يشير إلى وجود اختلاف دال إحصائياً في معاملات الارتباط بين التحصيل ومستوى الطموح تبعاً لعدد أفراد الأسرة (أقل من 4 أفراد، أكثر من 7 أفراد). وقد كانت مصادر الفروق لصالح الفئة (أقل من 4 أفراد).

كما أن قيمة (ز) البالغة (0.56) وهي أقل من مستوى ثقة (0.95) مما يعني عدم وجود اختلاف بين معاملات الارتباط بين التحصيل ومستوى الطموح تبعاً لعدد أفراد الأسرة (4–7 أفراد، أكثر من 7 أفراد).

وللإجابة عن السؤال الرابع والمتمثل في: هل يختلف التحصيل ومستوى الطموح لدى طالبات الصف الثامن الأساسي باختلاف دخل الأسرة؟ تم احتساب قيم معاملات الارتباط بين مستوى الطموح والتحصيل في مادة الرياضيات لأفراد عينة الدراسة حسب دخل الأسرة، ويوضح الجدول رقم (6) معاملات الارتباط"

الجدول رقم (6)

قيمة معاملات الارتباط بين التحصيل ومستوى الطموح حسب دخل الأسرة

دخل الأسرة		التحصيل
أقل من 300 دينار	مستوى الطموح	ر=1 (0.40*)
300–500 دينار	مستوى الطموح	ر= 2 (0.246)
أكثر 500 دينار	مستوى الطموح	ر= 3 (0.173)

* **(0.05>Z)**

ولاختبار دلالة الفروق بين معاملات الارتباط حسب دخل الأسرة، تم استخدام الإحصائي (ز)، ويوضح الجدول رقم (7) نتائج هذا التحليل:

الجدول رقم (7)

قيم(ز) للفروق في معاملات الارتباط بين مستوى الطموح والتحصيل في مادة الرياضيات حسب متغير دخل الأسرة.

	ر1	ر2	ر3
ر1	–	1.360	0.97
ر2	1.360	–	0.51
ر3	0.97	0.51	–

تشير نتائج الجدول رقم (7) إلى وجود اختلافات في معاملات الارتباط بين التحصيل ومستوى الطموح تبعاً لدخل الأسرة (أقل من 300 دينار، 300–500

دينار) استناداً إلى أن قيمة (ز) البالغة (1.3605) وهي أكبر من مستوى الثقة (0.95)، وقد كانت مصادر الفروق لصالح الفئة (300 دينار فأقل).

كما تدل نتائج الجدول ذاته على وجود اختلاف في معاملات الارتباط بين التحصيل ومستوى الطموح تبعاً لدخل الأسرة (أقل من 300 دينار، أكثر من 500 دينار) استناداً إلى ارتفاع قيمة (ز) البالغة (0.97) وهي أكبر من مستوى الثقة (0.95) وقد كانت مصادر الفروق لصالح الفئة (300 دينار فأقل).

ويشير الجدول إلى عدم وجود اختلاف بين معاملات الارتباط بين التحصيل ومستوى الطموح تبعاً لدخل الأسرة (300–500 دينار، أكثر من 500 دينار) كون قيمة (ز) البالغة (0.51) وهي أقل من مستوى الثقة(0.95).

الفصل الخامس
الخاتمة والمناقشة والتوصيات

1.5 الخاتمة

هدفت الدراسة إلى التعرف على العلاقة بين الطموح والتحصيل الدراسي في مادة الرياضيات لدى طالبات الصف الثامن الأساسي في قصبة الكرك، وعلاقة ذلك ببعض المتغيرات،واستخدمت أساليب التحليل الإحصائي وهي معاملات الارتباط للإجابة عن السؤال الأول واختبار z للمقارنة بين معاملات الارتباط للعينات المستقلة.للإجابة عن أسئلة الدراسة وتحقيق أهدافها. وقد تمّ توضيح نتائج الدراسة ومناقشتها.وفيما يلي أهم التوصيات التي توصلت إليها الدراسة.

2.5 مناقشة النتائج:

توصلت الدراسة في معالجتها الإحصائية في الجزء السابق إلى إجابات عن أسئلة الدراسة الأربعة، ويمكن إيجازها بما يلي:

السؤال الأول: أظهرت نتائج التحليل الإحصائي وجود علاقة ذات دلالة إحصائية بين متغير التحصيل الدراسي ومستوى الطموح عند مستوى دلالة ($\alpha = 0.05$). إذ بارتفاع مستوى التحصيل الدراسي للطالب يزداد مستوى الطموح لديه.

وتتفق نتيجة هذا السؤال مع ما جاءت به دراسة كل من بويل (Boyle, 1997) و رنج (Ring, 1976)، بلاكمان وكاهر (Blackman& Kaher, 1963)، ستيك (Stake, 1973) ، (رؤوف، 1978)، ودراسة (الصالحي، 1982) ودراسة (بدور،2001) إن وجود العلاقة الارتباطية الموجبة بين التحصيل الدراسي ومستوى الطموح يدلل على أن ارتفاع التحصيل يخلق لدى الطالبة الشعور بالقدرة والكفاءة والثقة بالنفس، حيث تعزز خبرات النجاح المتراكمة مثل هذا الشعور لديها، الأمر الذي يرفع من مستوى الطموح لديها لتحقيق مزيدا من النجاح والتقدم ويزيد من تطلعاتها نحو إنجاز أهدافا مستقبلية تتفاوت في درجات صعوبتها

وفقا لخبرات النجاح التي تحققها. ففي هذا الصدد يرى ستيك (Stake,1973) وكنن (Kinnan,1962) وغيرهم من الباحثين، إن خبرات النجاح المتكررة تعمل على رفع مستوى الطموح لدى الأفراد في حين تعمل خبرات الفشل على ضبطه والحد منه. فعلى ما يبدو إن ارتفاع تحصيل الطالبات في مادة الرياضيات عمق لديهن الشعور بالثقة بالذات والقدرة على الإنجاز مما أدى إلى رفع مستوى الطموح لديهن وهذا ما يفسر وجود العلاقة الارتباطية الموجبة بين مستوى الطموح والتحصيل في مادة الرياضيات في هذه الدراسة.

السؤال الثاني: أظهرت نتائج التحليل الإحصائي إلى عدم وجود اختلاف في معاملات الارتباط بين التحصيل ومستوى الطموح تعزى للمستوى التعليمي للأب.

إن نتائج هذه الدراسة تتفق مع نتائج دراسة المنسي(2001) وجاءت مخالفة لنتائج دراسة سويل وزملائه (Swell.*et al.* 1968) ودراسة سويفت (1969) وهي كذلك مخالفة للافتراضات النظرية بهذا الشأن. فقد كان من المتوقع أن يرتفع مستوى الطموح لدى الطالبات التي يحمل آبائهن درجات علمية عليا على اعتبار الآباء المتعلمون والمثقفون هم أكثر قدرة ومعرفة بقدرات وخصائص أبنائهم، وهم كذلك أكثر دراية في اختيار أساليب التعامل والتوجيه والإرشاد، مما يمكنهم من مساعدة أبنائهم في وضع أهداف أكثر واقعية وفي توجيه طموحاتهم بشكل سليم. وقد تعزى مثل هذه النتائج إلى بعض الممارسات وأساليب التربية التي لا زالت سائدة في المجتمع الأردني ولا سيما في منطقة الجنوب، والتي هي أكثر توجها نحو الذكور وتدعيما وتشجيعا لهم أكثر من الإناث. فعلى ما يبدو أن معظم الآباء في منطقة الجنوب يتأثرون بالممارسات التربوية التي تؤكد الاهتمام بالذكور أكثر من الإناث؛ فهم لا يعطون الوقت الكافي لمتابعة الإناث ومساعدتهن في رسم أهداف وخطط مستقبلية مما ينعكس سلبا في مستوى الطموح لديهن.

السؤال الثالث: أظهرت نتائج التحليل الإحصائي عدم وجود اختلاف في معاملات الارتباط بين التحصيل ومستوى الطموح تبعاً لعدد أفراد الأسرة (أقل من 4 أفراد، و 4- 7 أفراد) ويمكن أن يعزى ذلك إلى أن عدد أفراد الأسرة في هاتين المجموعتين لا يبتعد كثيرا عن متوسط عدد أفراد الأسرة في الأردن بحيث لم يظهر

أثرا عند هذا العدد في نمطية العلاقة بين مستوى الطموح والتحصيل. كذلك لم تظهر فروق دالة إحصائيا في نمطية العلاقة بين مستوى التحصيل والطموح تبعا لعدد أفراد الأسرة في المجموعتين(4-7 أفراد و أكثر من 7 فراد)، وهذا مما يعزز افتراض مفاده عدم متابعة الآباء لأبنائهم نظرا لانشغالهم في تأمين مطالب الحياة بسبب ارتفاع تكاليف المعيشة المتزايدة، الأمر الذي لا يتيح الوقت الكافي في التعرف على أهداف وطموحات أبنائهن والعمل على تعزيزها. من جهة أخرى أظهرت الدراسة وجود فروق دال إحصائيا في نمطية العلاقة بين مستوى التحصيل والطموح تبعا لعدد أفراد الأسرة. حيث كان معامل الارتباط بين مستوى التحصيل والطموح لدى طالبات الأسر التي يقل عددها عن أربع أفراد أعلى وبدلالة إحصائية منه لدى طالبات الأسر التي يزيد عدد أفرادها عن (7) أفراد. ومثل هذه النتيجة تتفق مع نتائج دراسة بلومكويست (1961) وقد تعزى مثل هذه النتيجة إلى زيادة فرص العناية والاهتمام التي تحصل عليها الطالبات في الأسر قليلة العدد من قبل الآباء وكذلك إلى إمكانية توفير الإمكانيات والخدمات لهن مما يزيد من مستوى المثابرة والطموح لديهن.

السؤال الرابع: أظهرت نتائج التحليل الإحصائي وجود اختلافات في معاملات الارتباط تبعاً لدخل الأسرة (أقل من 300 دينار، 300-500 دينار) ووجود اختلافات كذلك في معاملات الارتباط تبعاً لدخل الأسرة (أقل من 300 دينار، أكثر من 500 دينار) حيث كان معامل الارتباط بين مستوى التحصيل والطموح لدى طالبات الأسر التي دخلها يقل عن (300) دينار أعلى وبدلالة إحصائية منه لدى طالبات الأسر التي يزيد دخلها عن (500) دينار، ومثل هذه النتيجة تتفق مع نتائج دراسة الصالحي (1982) ونصره (1976) وتختلف مع نتائج دراسة سويفت (1969) وقد تعزى مثل هذه النتيجة إلى أن عوامل الفقر والحرمان قد تشكل دافعا ومحفزا للأفراد لتحقيق مزيدا من النجاح والعمل على تحقيق أهدافا أكثر طموحا أملا في تحسين الأوضاع الاقتصادية والتخلص من حالة الفقر والحرمان.

3.5 التوصيات:

في ضوء النتائج التي توصلت إليها الدراسة فان الباحثة توصي بما يلي:

1. إجراء دراسة مشابهة لمعرفة علاقة مستوى الطموح بالتحصيل الدراسي في مواد أخرى كاللغة الإنجليزية وغيرها.
2. إجراء دراسة تشمل طلبة صفوف مدرسية أخرى لم يتم تناولها في هذه الدراسة لمعرفة مدى إمكانية تعميم نتائجها على الصفوف المختلفة.
3. إجراء المزيد من البحوث المتعلقة بعلاقة مستوى الطموح وعلاقته بمتغيرات أخرى مثل أساليب التدريس ، واتجاهات المعلمين والمتعلمين نحو مادة الرياضيات بالإضافة إلى مستوى الدافعية و لدى عينات عمرية مختلفة.
4. إجراء بحوث تجريبية تقوم على معالجة بعض المتغيرات كالدافعية لتحديد أثرها الفعلي في مستوى الطموح والتحصيل في مادة الرياضيات
5. إخضاع المعلمين والمعلمات لحلقات إرشادية لتوعيتهم بالأمور المتعلقة بالطموح وكيفية تنميته من قبل المعلم / المعلمة لدى الطالب أو الطالبة.
6. إجراء حلقات إرشادية من قبل المرشد التربوي لأولياء أمور الطلاب والطالبات للاهتمام بطموح أبنائهم خلال المراحل الدراسية وتدريبهم على كيفية تنميته لدى أبنائهم.

المراجع

أ. المراجع العربية:

إبراهيم، علي إبراهيم. (1993). العلاقة بين الطموح الأكاديمي وأساليب المعاملة الوالدية والتحصيل الدراسي لدى عينة من طلاب المرحلة الثانوية بدولة قطر، **حولية التربية**، العدد العاشر، السنة العاشرة، ص ص 120–130.

أبو حرب، محمد خير. (1985). **المعجم المدرسي**. وزارة التربية والتعليم، دمشق.

أبو حطب، فؤاد. (1996). **القدرات العقلية**. القاهرة: مكتبة الأنجلو.

أبو ريدة، توفيق محمد سعيد. (1993). **تشخيص مواطن ضعف طلبة الصفوف الابتدائية الأربعة الأولى في المفاهيم والمهارات الأساسية في مادة الرياضيات بالمدارس الأردنية**. رسالة ماجستير غير منشورة، الجامعة الأردنية، عمان.

أبو زينة، فريد. (1986). **الرياضيات مناهجها وأصول تدريسها**. عمان، دار الفرقان.

أبو سمرة، محمود أحمد؛ وعمران، محمد؛ والطيطي، محمد عبدالإله. (2001). المناخ الجامعي في جامعات الضفة الغربية في فلسطين وعلاقته بمستوى الطموح لدى طلابها. **المجلة العربية للبحوث التربوية، 18 (2)، 488–500.**

أبو لبدة، خطاب. (20 نيسان 2006). "قراءة في التقرير الوطني الأردني عن الدراسة الدولية للرياضيات والعلوم" . **الرأي (صحيفة يومية)**، 12990، ص60.

بدور، غيثاء علي. (2001). **مستوى الطموح وعلاقته بالتحصيل الدراسي لدى طلاب التعليم الفني دراسة مقارنة بين طلاب الأول الثانوي الفني بفرعيه الصناعي والتجاري وطلاب الأول الثانوي العام في مدارس**. رسالة ماجستير غير منشورة، كلية التربية، جامعة دمشق.

بركات، ابتسام علي إبراهيم. (1992). **أثر استخدام حقيبة تعليمية مصممة في مادة الراضيات على تحصيل الطلبة من ذوي التحصيل المنخفض في الصف الرابع الأساسي في الأردن.** رسالة ماجستير غير منشورة، الجامعة الأردنية.

بكر، أحمد محمد؛ وأبو لبدة، عثمان. (1973). المؤشرات الموضوعية والعلمية التي تحدد مدى نجاح الطالب في الدراسة الجامعية، **مجلة اتحاد الجامعات العربية**، المجلد5، العدد 24، ص ص20-30.

بهارد، سعديه. (1980). **في سيكولوجية المراهقة.** الكويت: دار البحوث العلمية.

جابر، عبد الحميد؛ وعمر محمود أحمد. (1992). الترتيب الولادي وعلاقته بالحاجات النفسية ومستوى الطموح، **مجلة البحوث التربوية جامعة قطر**، العدد الأول، السنة الأولى، ص ص 32-34.

الحارثي، زايد عجير. (1990). إشكاليات تحديد وتقييم مشكلة البحث في الدراسات التربوية والنفسية، **مجلة رسالة الخليج العربي**، المجلد3، العدد(2)، ص ص160-172.

الحايك، سامي. (1983). **تحليل أخطاء تلاميذ الصف السادس الابتدائي في الأردن في جمع وطرح الكسور العادية والعلاقة بين اكتسابهم للقيم الرياضية وتحصيلهم في جمع وطرح الكسور** . رسالة ماجستير غير منشورة، الجامعة الأردنية، عمان، الأردن.

حسن، محمود؛ وصديق، محمد. (1990). التأخر الدراسي مشكلة تربوية يبحث عن حل، **مجلة التربية القطرية**، 2 (94)، ص ص117-140.

حمدان، زياد. (1986). **تقيم التحصيل، اختباراته وعملياته للتربية المدرسية.** دمشق: مطبعة خالد بن الوليد.

خطيب، رجاء عبد الرحمن. (1990). الطموح المهني والطموح الأكاديمي لطلبة الأزهر والجامعات الأخرى، **مجلة علم النفس**، العدد 13، السنة الرابعة ص ص65-70.

الدباس، زيد عبد الكريم. (1979). "**أثر مستوى تعليم الوالدين في تحصيل الطلبة وفي عاداتهم واتجاهاتهم نحو الدراسة**"، رسالة ماجستير غير منشورة، الجامعة الأردنية، عمان، الأردن.

الدويري، نايف. (1980). **مدى اكتساب طلبة المرحلة الإعدادي في الأردن للمفاهيم المهارات الأساسية في الأردن**. رسالة ماجستير غير منشورة، اربد، جامعة اليرموك، الأردن.

رؤوف، إبراهيم عبد الخالق. (1978). العلاقة بين مستوى طموح الأحداث والتحصيل الدراسي في محافظة البصرة–العراق، **مجلة كلية التربية المنصورة**، العدد 14، الجزء الثالث.

الريحاني، سليمان؛ وحمدي نزيه. (1987). العلاقات بين العوامل المرتبطة بالطالب والتكيف الأكاديمي، **مجلة دراسات**، المجلد/14، العدد/5 أيار. ص ص130-132.

الشايب، عبد الحافظ. (2004). مدى تحقيق أهداف تدريس الرياضيات لدى طلبة الصف الثالث الأساسي في الأردن، **أبحاث اليرموك سلسلة العلوم الإنسانية والاجتماعية**، المجلد 18، العدد1، تصدر عن عمادة البحث والدراسات العليا، جامعة اليرموك.

الشيخ، عمر؛ غازي، حمزة؛ النهار، تيسير؛ البيطار، بهجت. (1993). **حول أداء الأردن في الدراسة الدولية للعلوم والرياضيات**. سلسلة منشورات المركز الوطني للبحوث والتطوير التربوي، (8)، عمان، الأردن.

صالح، نبيل صالح مصطفى. (1987). **المهارات الرياضية الأساسية في المرحلة الإعدادية واقعها وتنميتها**، رسالة ماجستيرغير منشورة، جامعة اليرموك، الأردن.

الصالحي، محمد فرج سعد الدين. (1982). **العلاقة بين متغيرات مستوى الطموح والتحصيل والمستوى الاقتصادي والاجتماعي عند طلبة المرحلة الثانوية في الأردن**، رسالة ماجستير غير منشورة، عمان، الجامعة الأردنية.

الصرايرة، منى محمد. (2001). **أثر التوافق والجنس على كل من مستوى الطموح والتحصيل الدراسي لدى طلبة الصف العاشر الأساسي الملحقين بالمدارس الحكومية التابعة لتربية الكرك**، رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة مؤتة.

الصواف، فردوس. (1999). **مستوى الطموح المهني وعلاقته بإنجاز العمال في المؤسسة الصناعية**، رسالة ماجستير غير منشورة، كلية التربية، جامعة دمشق.

الطراونة، يحيى يوسف حسن. (1995). **الحاجات التدريسية لمعلمي الرياضيات في المرحلة الثانوية الأكاديمية في المدارس الحكومية في جنوب الأردن**، رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة مؤتة.

عاقل، فاخر. (1971). **معجم علم النفس التربوي**. بيروت: دار الملايين.

عبد العال، سيد محمد. (1976). **ديناميت العلاقة بين القيم ومستوى الطموح في ضوء المستوى الاجتماعي الاقتصادي نماذج من المجتمع المصري**، رسالة دكتوراة، كلية الآداب–جامعة عين شمس.

عبد الفتاح، كاميليا. (1972). **مستوى الطموح والشخصية**، القاهرة: دار الحمامي للصناعة.

عبدالفتاح، كاميليا. (1961). **دراسة تجريبية للاتزان الانفعالي وعلاقته بمستوى الطموح**. رسالة ماجستير، كلية الآداب، جامعة عين شمس.

عبيد، وليم. (1989). **تربويات الرياضيات**. ط1، القاهرة: مكتبة الأنجلو المصرية.

علاوي، محمد حسن. (1975). **علم النفس الرياضي**. مصر: دار المعارف.

العلي، محمد مصطفى. (1985). **أثر تعزز التحصيل في مادة الرياضيات في رفع مفهوم الذات المتدني لدى الطلبة الذكور في المرحلة الثانوية**. رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة اليرموك.

عنبر، كادم ورد. (1981). **تقبل الطالب الجامعي من قبل زملائه وتقديره لذاته وعلاقتها بالتحصيل الدراسي**. رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة بغداد.

عوض، عباس محمود. (1987). **دراسة في علم النفس الصناعي والمهني**، ط1، الإسكندرية: دار المعرفة الجامعية.

العيسى، عبد الوهاب. (1969). **دراسة تجريبية عن العلاقة بين مستوى الطموح والانبساط والانطواء مع اثر بعض المتغيرات**. بغداد، مطبعة الزهراء.

الغريب، رمزيه. (1977). **التقويم والقياس النفسي والتربوي**. القاهرة.

القاضي، صبحي عبد الحفيظ. (1987). عضو هيئة التدريس الجامعي، أعداده ومسؤولياته ومشكلاته، **مجلة الخليج العربي**، العدد (1) السنة3.

قنديل، شاكر عطية. (1991). **التغير** في طموح طلاب الجامعة في مصر في سياق مجموعة من المتغيرات، **المجلة العربية للبحوث التربوية**، 14 (1) 365-409.

القيسي، تيسير خليل بخيت. (1995). **أثر المؤهل العلمي والخبرة والجنس في رضا معلمي الرياضيات عن مهنة التعليم في المدارس الحكومية في إقليم جنوب الأردن**، رسالة ماجستير غير منشورة، الكرك: جامعة مؤتة.

لطفية، لطفي. (1982). العلاقة بين مدى فهم واكتساب معلمي الرياضيات في المرحلة الابتدائية العليا للمفاهيم الرياضية الأساسية ومدى فهم تلاميذهم لها، **المجلة العربية للبحوث التربوية**، 4(1)، ص ص41-64.

لطفية، لطفي. (1984). العلاقة بين مدى فهم واكتساب معلمي الرياضيات في المرحلة الإعدادية للمفاهيم الأساسية في الرياضيات وخبراته التعليمية ومدى اكتساب طلبته لتلك المفاهيم، **المجلة العربية للبحوث التربوية**، 7(1)، ص ص63-87.

مرحاب، صلاح احمد. (1989). **سيكولوجية التوافق النفسي ومستوى الطموح دراسة مقارنة بين الجنسين في مرحلة المراهقة في المغرب** الرباط: دار الأمان للنشر والتوزيع.

المليجي، حلمي. (2000). **علم النفس المعاصر**. بيروت: دار النهضة العربية.

منصور، علي. (1991). **علم النفس التربوي**. دمشق: مطبعة خالد بن الوليد.

ب: المراجع الأجنبية:

Boyle. R. R. (1967). The effect of the right school on students aspiration. **The American Journal of Sociology, 59,** P.12-13.

Blackman, L. & Kahen, H. (1963). Success and failure as determinants of inspirational shifto in retardates and normal America. **Journal of Mental, Defict**,5, P.566-578.

Clem, S. (1975). **Educational psychology, (**4 thed ed). Mac Publishing Co, Inc. New York–Millan.

Esenck, H. J. (1967). The biological bass of personality oIllinois, U.S.A., Charles, C. Thomus Springfield.

Franck, J. O. (1935). **Some psychological determinate of level of aspiration**. American Journal of Psychology, 47, 285-293.

Good, C. V. (1973). **Dictionary of education**, (3 thed ed). New York: McGraw-Hill.

Johnson, R. & Rising, D. (1971). Goals and objectives of mathematics educati In Aichele & Reys (Eds). **Reading in secondary mathematics**. Chicago.

Kline, M. (1974). **Why johny can not add, the failure of modern mathematics**, New York, Martins Press.

Lapan, R. & Jingeleski, J. (1992). Circumscribing vocational aspirations in junior high school. **Journal of Counseling Psychology**, 39 (1), 81-90.

Levin, D. E. (1935). **The prediction of academic performance,** Rine Hart Of Winston On Academic Press, N. Y. pp79-98.

Mc Dowel & Oliver. (1992). Teacher empower ment, loyalty to principle espirt, and student achievement. **Dissertation Abstract International**, 53, 175-2000.

Ring, B. (1976). Effects of input organization on auditory shot-term memory, **Journal of Learning Disabilities,** p59.

Rosenfeld. H. & Zander, A. (1961). The influence of teachers on aspiration of students. **Journal Of Educational Psychology :vol**. 5 2(1), PP10-11.

Sewell, W. & Robert, H. (1968). Higher Education occupation and earnings, **Achievement in the Early Career.** Vol.2 3(1), PP7-10.

Stake, J. E. (1973). **Effect of achievement on, the aspiration behavior of black and white children. Journal Of Educational Psychology. vol.**86 (11), PP22-33.

James, A. & Parford, W. (1973). **The relation ship between academic achievement in science and fathers occupations. Science Educations**. 56, (1)P37-4.

Hurlock, E. (1976). **Personality development**, (3th ed). New Delhi: Ma Graw-Hill Publishing Company.

Kinnane, J. F. & Paple, M. W. (I962). Family background and work value orientation. **Journal of Psychology**, 9, PP320-325.

Moore. S & Delano. S. (1987). Family backgrounds of young asian americans who reason extremelv well mathematically **(M98771 Micro Fiche Eric Accession No. ED 282367 Internetiedrs** (a), Inet.Ed. Gov).

الملحق (أ)

مقياس مستوى الطموح الذي أعدته الصرايرة 2000 للبيئة الأردنية

ملحق (أ)

مقياس مستوى الطموح الذي أعدته الصرايرة 2000 للبيئة الأردنية

الرقم	الفقـــــرة	أوافق بشدة	أوافق	لا أوافق	لا أوافق بشدة
1	أميل إلى الاستمرار في عملي الذي سأختاره لنفسي مستقبلا				
2	أحب القيام بأعمال أتحمل فيها المسؤولية بمفردي				
3	إذا رغبت في الحصول على عمل جديد أو وظيفة فإنني أجهد نفســـي فـــي الوصول إليها.				
4	ينتابني الشعور باليأس أن لم تظهر نتائج جهودي بسرعة				
5	أعتقد أن الحظ يلعب دورا كبيرا في حياة الإنسان.				
6	أشعر بأن معلوماتي الآن أقل مما يجب أن تكون عليه.				
7	أعتقد أن مستقبلنا معروفا ومحددا ولا أستطيع تغييره مهما عملت.				
8	أميل للاشتراك في المناظرات والمسابقات لمنافسة الآخرين والفوز عليهم				
9	أعتقد أنه من الأصلح أن انتظر حتى تأتي الفرصة المناسبة.				
10	استمر في الأعمال التي تعترضها صعوبات وعقبات.				
11	أقتنع بما يقسم لي وأرضى به.				
12	أثق في قدرتي على تنفيذ الأعمال التي يعهد إلى أداؤها.				
13	أقوم بوضع خطة موضوعية لما سأقوم به من أعمال.				
14	أشعر باليأس إذا سارت أمور عكس ما أتوقعه من نتيجة .				
15	هناك أناس بارزون في المجتمع أعجب بهم وأعمل على تحصيل ما حصلوا عليه.				
16	إن الوصول إلى مركز اجتماعي مرموق يتطلب مني وضع خطـــة للعمـــل بموجبها.				
17	أعمل للتفوق أكثر من مجرد الحصول على النجاح فقط في دراستي.				
18	أرغب في تولي القيادة في الأعمال الجماعية.				
19	أتجنب عمل المشاريع الجديدة خشية الفشل بها				
20	أضع أهدافي بنفسي ولا أنتظر قرارات شخص آخر.				
21	أميل لترك الأعمال التي تحتاج إلى مجهود كبير				
22	أشعر بالرضا والسعادة في معيشتي .				
23	أترك العمل الذي أقوم به للآخر أن لم تظهر نتائجه بسرعة.				
24	النتائج التي أحصل عليها من خلال الأعمال التي أنجزها مطابقة لتوقعاتي .				
25	استمر في تنفيذ الأعمال التي عزمت القيام بها رغم العقبات المحيطة.				

26	إذا لم أقتنع برأي شخص ما فإنني أناقشه حتى تثبت صحة ما أراه.				
27	أضجر وأكف عن الاستمرار في الأعمال التي لا تظهر نتائجها بسرعة.				
28	يدفعني الفشل في عمل ما إلى تركه ولا أعود إليه مرة أخرى.				
29	أتردد في قضاء حاجاتي اليومية بنفسي.				
30	أعتقد أنني أملك من القدرات التي تجعلني أقود جماعاتي وأوجهها.				
31	أعتقد أنني بجهودي المتواصلة أستطيع تذليلا الصعوبات المحيطة بي.				
32	أستعين بقضاء حاجاتي اليومية بأشخاص آخرون.				

الملحق (ب)

مقياس مستوى الطموح المعدل لهذه الدراسة

استبانة

ملحق (ب)

مقياس مستوى الطموح المعدل لهذه الدراسة

استبانة

عزيزتي الطالبة الكريمة

السلام عليك ورحمة الله وبركاته

نضع بين يديكِ استبانه تتعلق بدراسة علاقة مستوى الطموح و التحصيل الدراسي في مادة الرياضيات،لطالبات الصف الثامن الأساسي في قصبة الكرك بغية التعرف على مستوى الطموح والتحصيل الدراسي في مادة الرياضيات لديك وبذلك معرفة العلاقة بين الطموح والتحصيل وعلاقتهما ببعض المتغيرات كالمعدل الدراسي والمستوى التعليمي للأب، وعدد أفراد الأسرة. ودخل الأسرة . وهذا يعتمد على صدق إجابتك وصراحتك. ونطمئنك بأن هذه البيانات ستظهر على شكل أرقام وعلاقات إحصائية ، لذا لا داعي لكتابة اسمك. وأن المعلومات هي لأغراض الحصول على شهادة الماجستير في العلوم التربوية.

الرجاء الإجابة على جميع فقراتها، وأن إهمال أو نسيان أية فقرة/عبارة سوف تجعل الاستبانة بلا قيمة.

شاكرا لك تعاونك معي .... مع التقدير.

أولا: المعلومات الشخصية

الرجاء إملاء الفراغات بما تريه مناسبا أو وضع علامة (x) أمام المكان المناسب .

1 -معدل الطالبة في مادة الرياضيات......................

2 -المستوى التعليمي للأب

____ توجيهي فأقل

____ بكالوريوس/ دبلوم

____ ماجستير فأكثر

3 -عدد أفراد الأسرة

____ أقل من 4

____ 4__ 7

____ أكثر من 7

4 -دخل الأسرة

____ أقل من 300

____ 300

____ 500 دينار

____ أكثر من 500 دينار

مقياس مستوى الطموح المعدل لهذه الدراسة

الرقم	الفقرة	أوافق بشدة	أوافق	معتدل	لا أوافق	لا أوافق مطلقا
1	أميل إلى الاستمرار في عملي الذي سأختاره لنفسي مستقبلا					
2	أحب القيام بأعمال أتحمل فيها المسؤولية بمفردي					
3	أثابر وأجهد نفسي في الحصول على عمل جديد أو وظيفة جديدة.					
4	ينتابني الشعور باليأس أن لم تظهر نتائج جهودي بسرعة					
5	أعتقد أن الحظ يلعب دورا كبيرا في حياة الإنسان.					
6	أشعر بأن معلوماتي الآن أقل مما يجب أن تكون عليه.					
7	أعتقد أن مستقبلنا ثابتا ولا أستطيع تغييره. .					
8	أميل للاشتراك في المناظرات والمسابقات لمنافسة الآخرين والفوز عليهم					
9	أعتقد أنه من الأصلح أن انتظر حتى تأتي الفرصة المناسبة.					
10	استمر في الأعمال التي تعترضها صعوبات وعقبات.					
11	أقتنع بما يقسم لي وأرضى به.					
12	أثق في قدرتي على تنفيذ الأعمال التي يعهد إلى أداؤها.					
13	أقوم بوضع خطة موضوعية لما سأقوم به من أعمال.					
14	أشعر باليأس إذا سارت أمور عكس ما أتوقعه من نتيجة .					
15	هناك أناس بارزون في المجتمع أعجب بهم وأسعى دائما للوصول إلى مراكزهم.					
16	إن الوصول إلى مركز اجتماعي مرموق يتطلب مني وضع خطة للعمل بموجبها.					
17	أعمل للتفوق أكثر من مجرد الحصول على النجاح فقط في دراستي.					
18	أرغب في تولي القيادة في الأعمال الجماعية.					
19	أتجنب عمل المشاريع الجديدة خشية الفشل بها					
20	أضع أهدافي بنفسي ولا أنتظر قرارات شخص آخر					
21	أميل لترك الأعمال التي تحتاج إلى مجهود كبير					

22	أشعر بالرضا والسعادة في معيشتي .					
23	أترك العمل الذي أقوم به للآخر أن لم تظهــر نتائجــه بسرعة.					
24	النتائج التي أحصل عليها من خلال الأعمال التي أنجزها مطابقة لتوقعاتي .					
25	استمر في تنفيذ الأعمال التي عزمت القيام بهـا رغـم العقبات المحيطة.					
26	إذا لم أقتنع برأي شخص ما فإنني أناقشه حتـى تثبـت صحة ما أراه.					
27	أضجر وأكف عن الاستمرار في الأعمال التي لا تظهر نتائجها بسرعة.					
28	يدفعني الفشل في عمل ما إلى تركه ولا أعود إليه مـرة أخرى.					
29	أتردد في قضاء حاجاتي اليومية.					
30	أعتقد أنني أملك من القدرات التي تجعلني أقود جماعاتي وأوجهها.					
31	أعتقد أنني بجهودي المتواصلة أستطيع تذليلا الصعوبات المحيطة بي.					
32	أستعين بقضاء حاجاتي اليومية بأشخاص آخرون.					